



Зборник Института за педагошка истраживања  
Година 55 • Број 1 • Јун 2023 • 113–142  
УДК 159.946.3-053.2

ISSN 0579-6431  
ISSN 1820-9270 (Online)  
<https://doi.org/10.2298/ZIPI2301113A>  
Оригинални научни рад

## ПЕРСПЕКТИВА РОДИТЕЉА У ЕВАЛУАЦИЈИ ИНВЕНТАРА ЗА ПРОЦЕНУ КОМУНИКАЦИЈСКОГ РАЗВОЈА ДЕЦЕ\*

Даринка Анђелковић\*\*

Универзитет у Београду – Филозофски Факултет, Србија

Маја Савић

Универзитет у Београду – Филолошки Факултет, Србија

Славица Тутњевић

Универзитет у Бања Луци – Филозофски факултет, Република Српска, Босна и Херцеговина

### АПСТРАКТ

Извештај родитеља је прихваћен у истраживањима и пракси као валидан и поуздан извор података о комуникацијском развоју детета и евентуалном кашњењу у развоју. Ипак се морају имати у виду значајна ограничења као што су пристрасност родитеља, ограничења у разумевању дечије језичке продукције, образовање родитеља и мањкавости у лингвистичком знању родитеља. Имајући у виду да су управо родитељи највише заинтересовани за адекватну процену дететовог развоја, важно је од њих добити поуздане информације. У овом раду анализирамо како родитељи виде родитељски извештај као методу за прикупљање података синтетизујући њихова искуства са адаптираном верзијом *МекАртур-Бејтс инвентара комуникацијског развоја* (CDI-I и CDI-II). У том циљу урађена је тематска анализа дискусија у фокус групама са родитељима, као и одговора на отворена валидациона питања на крају инвентара. На основу квалитативне индуктивне тематске анализе дискусије идентификовано је шест тема и њихових подтема које су у овом раду приказане уз цитирање илустративних примера. Резултати су показали да

\* Напомена. Реализацију овог истраживања финансијски је подржало Министарство за науку, технолошки развој и иновације Републике Србије у оквиру финансирања научноистраживачког рада на Универзитету у Београду – Филозофском факултету (451-03-47/2023-01/200163) и Универзитету у Београду – Филолошком факултету (451-03-47/2023-01/200167).

\*\* E-mail: darinka2211@gmail.com

адаптација оригиналног CDI за језике са битно различитом морфосинтаксичком структуром може стварати тешкоће у разумевању упитничких ставки ван контекста. У раду приказујемо тешкоће и предности извештавања родитеља и критичко преиспитивање ове методе за процену језичког развоја. Дискутујемо о потенцијалним решењима која могу помоћи да се превазиђу тешкоће у вези са извештавањем родитеља о комуникацији њиховог детета, као и дилеме истраживача и практичара у вези са валидношћу и поузданошћу родитељског извештавања.

---

**Кључне речи:**

развој комуникације, процена комуникације детета, извештај родитеља, укљученост родитеља, тематска анализа.

## ■ УВОД

Родитељски извештај се показао као користан извор података за брзу и свеобухватну процену језичког развоја за потребе скрининга у клиничком и образовном окружењу, као и у истраживачким студијама које истражују корелате језичког развоја (Dale, 1989). У педијатријској пракси извештаји родитеља се широко користе као комплементарни метод медицинској анамнези у праћењу развоја деце, као и у клиничкој интервенцији за децу са развојним тешкоћама (Miller *et al.*, 2017; Nordahl-Hansen *et al.*, 2014; Pless & Pless, 1995; Sachse & Von Suchodoletz, 2008). Коришћење родитељских извештаја омогућава родитељима учествују као сарадници у програме процене и интервенције или истраживачке пројекте, што не само да пружа професионалцима обиље релевантних информација о деци, већ и повећава мотивацију родитеља да континуирано учествују у процени развоја свога детета (Dale, 1996).

МакАртур-Бејтс инвентар комуникацијског развоја (MB-CDI; Fenson *et al.*, 1993) је данас вероватно један од најчешће коришћених инструмената у области развоја комуникације код деце. Након више од три деценије употребе и емпиријског тестирања и прилагођавања на преко 100 различитих језика и култура (CDI Advisory Board, 2015), овај упитник се показао као корисно средство за праћење развоја језика како за истраживаче, тако и за родитеље. Он садржи неколико принципа који максимизују његову валидност и прилагођеност родитељима смањујући захтеве за реконструкцијом дечијих исказа на основу сећања: а) процена је ограничена на тренутна понашања детета, б) фокус је на видљивим облицима понашања и в) питања су затвореног типа са понуђеним ставкама које родитељ треба да одабере (Dale *et al.*, 1989; Frank *et al.*, 2021). Бројне квантитативне и корелационе студије су показале да је реч о валидном и поузданом инструменту комуникацијског развоја (Bennetts *et al.*, 2016; Camaioni *et al.*, 1991; Dale, 1991; Dale *et al.*, 1989; Ebert, 2017; Feldman *et al.*,

2005; Jahn-Samilo *et al.*, 2000; Miller *et al.*, 2017; O'Toole & Fletcher, 2010; Reese & Read, 2000; Thal *et al.*, 2000; Thal *et al.*, 1999).

Међутим, и поред добрих психометријских својстава инструмента, важно је информисати истраживаче и практичаре о предностима и недостатацима родитељског извештавања, што представља једно од најважнијих методолошких питања приликом процене развоја деце на раним узрастима. Раширено је уверење да су родитељи недовољно објективни, пристрасни посматрачи. Једно од главних ограничења односи се на то што већина родитеља нема довољно знања о језичкој структури или развоју говора код деце и могу да препознају неке језичке категорије и структуре (Dale, 1991; Stiles, 1994).

Процена родитеља може бити оптерећена и социодемографским факторима: родитељи који имају нижа примања и нижи ниво образовања су склони да прецене или потцене језичке способности свог детета (Bennetts *et al.*, 2016; Feldman *et al.*, 2003; Law & Roy, 2008; Roberts *et al.*, 1999), док родитељи чији је ниво образовања виши правилније процењују језички развој (Feldman *et al.*, 2003). Такође је примећено да родитељи чији је ниво образовања виши теже разликују рецептивни и експресивни речник детета и на тај начин прецењују његова развојна постигнућа (Reese & Read, 2000). Генерално, образовање родитеља значајно утиче на језичку осетљивост и способност препознавања и артикулације уочених језичких појава.

Јединственост родитељског искуства, као и експлицитни и имплицитни ставови и мишљења могу утицати на пристрасност њихових одговора (Bennetts *et al.*, 2016). На пример, родитељски понос и немогућност критичког сагледавања могу довести до тога да родитељи прецене способности, док фрустрација у случају развојних кашњења може довести до потцењивања дететових постигнућа (Dale, 1996; Dale *et al.*, 1989). Могући извор пристрасности у извештајима родитеља представља и то што се лакше опажају и боље памте изазовна или неубичајена понашања (Zapolski & Smith, 2013). Такође се показало да карактеристика као што је темперамент и различита очекивања од дечака и девојчица утичу на родитељске извештаје (Dale, 1991; Hayden *et al.*, 2010).

Истраживачи се слажу да родитељи боље процењују језичку продукцију него способности разумевања и граматички развој (Eriksson *et al.*, 2002; Jahn-Samilo *et al.*, 2000; Luyster *et al.*, 2008; Sachse & Von Suchodoletz, 2008; Tomasello & Mervis, 1994). Родитеља имају тешкоћа да разликују да ли њихово дете заиста разуме реч или само препознаје одређени контекст (Jahn-Samilo *et al.*, 2000). Родитељи имају тенденцију да свом детету припишу разумевање речи када дете својим понашањем показује да је упознато са предметом или догађајем на који се реч односи (Tomasello & Mervis, 1994).

Једна од великих предности родитељског извештавања представља то што је већина родитеља природно заинтересована за развој свог детета и генерално ужива у искуству попуњавања упитника (Dale, 1991; Rescorla, 1989). Други, још

важнији разлог је што располажу обиљем информација о развоју свог детета. Родитељски извештаји не захтевају сарадњу самог детета, тако да се могу користити за процену деце на раним узрастима која често одбијају да комуницирају са странцима или да сарађују током тестирања у ординацији или експерименталном окружењу. Родитељи могу дати податке који су репрезентативнији за језик детета од лабораторијских узорака јер дете посматрају у природнијем и познатијем окружењу и у ширем спектру ситуација (Dale, 1991; Robinson & Mervis, 1999). Пошто су извештаји родитеља засновани на запажањима сакупљеним током дужег времена и у различитим контекстима, на њих мање утицати фактори језичке перформансе, као што је учесталост речи (Dale, 1996; Feldman *et al.* 2003). Другим речима, могу да узоркују читав опсег вокабулара, а не само оне речи које су чешће у употреби (Jahn-Samilo *et al.* 2000). Родитељи су и у прилици да известе о специфичним понашањима која се јављају релативно ретко или повремено. Важна предност родитељског извештавања је и то што је то јефтина метода брзе процене језичког развоја, што може бити драгоцено за сврхе општег скрининга у клиничком и образовном окружењу (Dale, 1991).

Ангажовање родитеља приликом процене комуникације њихове деце на раним узрастима помаже им да разумеју сопствену улогу и како могу да побољшају тачност своје процене, а такође повећава мотивацију да учествују у раној подршци и образовању. Показало се да рад са родитељима на документовању и размишљању о учењу деце у интервентним програмима пружа наставницима поуздане и богате податке о напретку детета, а родитељима помаже да схвате важност праћења напретка (Birbili & Tzioga, 2014). Такође је установљено да родитељи радо прихватају прилику да учествују у документовању и да су спремни да своје налазе поделе са наставником ако сматрају да су ти налази вредни.

Искуство је показало да се конвенционални референтни тестови који се примењују деконтекстуализовано не могу примењивати када је реч о процени раног дечјег развоја јер нису валидирани код одојчади, мале деце и предшколске деце, као и код деце са сметњама у развоју (Bagnato, 2007). Уместо тога, предлаже се „аутентична алтернатива процене” како би се избегле грешке у евалуацији развоја у раном детињству. Она омогућава аутентичан, алтернативан и опсервациони приступ који су препоручили препоручен стране *Национална асоцијација за образовање деце раних узраста (National Association for the Education of Young Children, NAEYS)*, и *Хед Старт центар за учење и знање у раном детињству (Head Start Early Childhood Learning & Knowledge Center, ECLKC)*. Ако се посматра у контексту Бронфенбренеровог еколошког модела људског развоја (Bronfenbrenner, 1988), учествовање у процењивању дечје комуникације налази своје место у интеракцији микросистема (породица) и мезосистема (здравствени систем, школа) – интеракцији породице, образовне установе, здравственог цетра. Укљученост родитеља у процени раног развоја

такође је у складу са *Оквиром ране интервенције за ментално здравље и добробит деце и младих (Early Intervention Framework for Children and Young People's Mental Health and Wellbeing)* и политиком инклузивног образовања у Србији (*Национални извештај о инклузивном образовању у Републици Србији за период 2019–2020, 2022*).

Како изгледа процес родитељског извештавања о развоју детета остало је недовољно истражено: како родитељи разумеју питања, које стратегије развијају када попуњавају упитник, како се доносе одлуке о одређеним стварима, колико су родитељи сигурни у своје изборе и како перципирају задатак да извештавају о постигнућима свог детета. Према Далеевом мишљењу, „многе недоумице које су изражене у вези са извештајима родитеља могу имати више везе са начином на који се приступа родитељском искуству, а не са валидношћу те перспективе уопште” (Dale, 1996, стр. 164). Стога сматрамо да је веома важно истражити искуство родитеља и размотрити њихову перспективу приликом попуњавања упитника.

*Циљеви.* Циљ ове студије јесте да допринесе бољем разумевању самог процеса родитељског извештавања о језичком развоју њихове деце. На основу тематске анализе родитељских запажања о коришћењу *МекАртур-Бејтс инвентара комуникацијског развоја (CDI-I и CDI-II)* адаптираног за српски језик (Anđeković *et al.*, 2017; Fenson *et al.*, 2007), испитујемо како родитељи перципирају, разумеју и вреднују упитнике и да ли могу адекватно да одговоре на задатак процене комуникације свог детета. Такође процењујемо да ли родитељи виде ставке у упитнику као релевантне и разумљиве. Покушаћемо да омогућимо боље разумевање заједничких искустава родитеља, са посебним освртом на потешкоће са којима се суочавају током попуњавања упитника и стратегије које примењују током тог процеса. На тај начин покушавамо да укажемо на могућа решења дилема са којима се родитељи неизбежно суочавају, а самим тим и дилема које имају истраживачи/практичари у вези са валидношћу родитељских извештаја.

Наш циљ је био да потражимо одговоре на следећа питања.

- Када попуњавају упитник, на које потешкоће родитељи наилазе у вези са упутствима и појединим деловима и ставкама у упитнику? Који делови упитника су најтежи за родитеље и које своје одговоре сматрају најмање поузданим?
- Које стратегије родитељи развијају приликом одговарања на ставке у упитнику?
- Како родитељи виде упитник, шта мисле о њему и како га вреднују? Да ли им је био користан? Да ли су током попуњавања упитника били забринути да ли њихово дете испуњава критеријуме који одговарају узрасту? Да ли у вези са тим желе да поразговарају са неким?

## ■ МЕТОДЕ И МАТЕРИЈАЛИ

Истраживање је одобрила Комисија за оцену етичности истраживања Одељења за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду. Студија је спроведена применом прве и друге адаптиране верзије CDI упитника за српски језик (Andelković *et al.*, 2017).

*Нацрт истраживања.* Индуктивна тематска анализа (Braun & Clarke, 2006; Lochmiller, 2021; Thomas, 2006) изведена је у две фазе на основу квалитативних података прикупљених из два извора.

- I. Две полуструктуриране дискусионе фокус групе о искуству родитеља приликом попуњавања ставки прве адаптиране верзије CDI-I и CDI-II упитника за српски језик. Метод фокус групе је првенствено служио за валидацију прелиминарне верзије упитника и за идентификацију оних делова који су родитељима били тешки да разумеју и одговоре. Поред тога, била је то прилика да се тражи одговарајућа замена за поједине ставке, што је подразумевало активно учествовање мајки у обликовању радне верзије CDI за српски језик. Најзад, био је то извор података за адаптацију инвентара у складу са културолошким карактеристикама комуникације, преферираним начинима изражавања и слично.
- II. Наративни одговори 155 родитеља/старатеља на три отворена питања за валидацију која су додати на крају друге унапређене верзије CDI-I и CDI-II упитника. Друга верзија упитника је унапређена у односу на прву верзију на основу резултата тематске анализе дискусија у фокус групама.

Подаци добијени из ова два извора коришћени су за методолошку триангулацију која нам је помогла да обезбедимо бољи увид, као и детаљније и објективније податке о изазовима са којима се родитељи срећу када попуњавају упитник.

### I Дискусионе фокус групе

*Узорак учесника.* У фокус групи која је дискутовала о упитнику CDI-I учествовале су четири мајке (три које су имале високу стручну спрему и једна која је завршила средњу школу). Њихова деца су била узраста 8–17 месеци, а дискусија је трајала 2 сата и 25 минута. У фокус групи у којој је примењен упитник CDI-II учествовало је шест мајки (две које су имале факултетску диплому, две које су завршиле вишу школу, и две које су завршиле средњу школу. Њихова деца су била узраста 18–30 месеци, а дискусија је трајала 2 сата и 15 минута. Родитељи који су завршили само основно образовање нису били део узорка

јер таквих особа није било у доступном пригодном узорку. Ово важно ограничење мора се узети у обзир приликом тумачења резултата. Узорак мајки које су учествовале у истраживању био је пригодан – истраживачи су позивали мајке које су познавали из свог окружења а које су имале децу узраста одговарајућег за примену упитника и питали су их да ли би били сагласни да учествују у истраживању. Чињеница да очеви нису били међу учесницима није одлука истраживача, већ последица тога што у Србији највише времена са децом раног узраста проводе мајке. Ниједан од учесника није имао формално образовање из области лингвистике и развојне психологије, језичког развоја. Сви учесници су били упознати са циљевима и процедурама истраживања и добровољно су учествовали. У фокус групама су била и три истраживача, од којих је један истраживач био модератор, док су друга два учествовала у фацититирању дискусије.

*Процедура прикупљања података.* Пре учешћа у фокус групи, мајке су добиле упитник и речено им је да би требало да га попуне за недељу дана – CDI-I или CDI-II зависно од узраста њиховог детета. Обавештене су да ће њихови одговори бити коришћени за унапређивање адаптиране верзије CDI за српски језик. Такође им је речено да би нам било значајно да добијемо од њих повратне информације у виду коментара, примедби и сугестија у вези са упутствима и ставкама у упитнику. Замољени су да обрате пажњу на све што им није јасно или што изазива дилему, као и да запишу речи за које сматрају да недостају у поглављу за процену речника, како би своја запажања касније могли да поделе током дискусије у фокус групи (једна за CDI-I, а друга за CDI-II). Такође им је сугерисано да у тој процени могу учествовати и други чланови породице који добро познају дете. Фокус групе су одржане у просторији лабораторије у којој истраживачи раде.

*Протокол за дискусију у фокус групи.* Дискусија је фацититирана уз помоћ следећих питања:

1. Какав је ваш општи утисак о упитнику?
2. Да ли је било тешко попунити упитник? Ако јесте, зашто?
3. Ко је учествовао у попуњавању упитника?
4. Да ли је било тешко добити помоћ других чланова породице у овом задатку? Ако јесте, зашто?
5. Колико су упутства била јасна? Шта је било нејасно? Имате ли неке предлоге како да одређена упутства буду јаснија?
6. Да ли имате неких примедби на одређене делове/ставке? Ако да, какве?
7. Да ли сте имали потешкоћа да разумете одређене ставке? Шта је било нејасно?
8. Да ли смо пропустили да Вас питамо нешто важно у вези са развојем комуникације Вашег детета? Шта је то?

9. Да ли је било нечега у комуникацијском/језичком развоју Вашег детета што Вас је збунило, забринуло или можда забавило? Да ли бисте то поделили са нама?
10. На који део упитника је било најтеже одговорити?
11. У које своје одговоре сте најмање уверени, односно за које од Ваших одговора мислите да су најмање поуздани? Зашто?

Разговори вођени у фокус групама су снимљени уз сагласност учесника и затим транскрибовани. За тематску анализу садржаја дискусије изабран је индуктивни приступ (Thomas, 2006).

Истраживачи су се додатно упознали са садржајем дискусија у фокус групама тако што су их транскрибовали и читали више пута. У сврху кодирања у транскрипцијама су тражене информације које би дале бар делимичан одговор на постављена истраживачка питања. Током поновљеног читања транскрипта сваки истраживач је у својој верзији документа специфичном шифром означио илустративне делове дискурса релевантне за истраживачка питања. Кодови су затим пренети у *excel* датотеку заједно са примерима означеним у транскрипцији. У следећој фази су истраживачи самостално, сваки за себе, израдили листу тема и подтема на основу доступних примера. Кроз разговор су усаглашавали теме/подтеме које је један од истраживача препознао, а други не, као и адекватност примера за одређену тему или подтему. На тај начин је успостављена коначна структура кодирања и истраживачи су је систематски имплементирали у транскрипте.

## II Отворена питања за валидацију у *cdi* упитницима

*Узорак испитаника.* На основу коментара и сугестија родитеља изнетих у фокус групама направљена је друга унапређена верзија упитника (Anđelković *et al.*, 2017) и дистрибуирана је пригодном узорку од 155 мајки (CDI-I N=77, CDI-II N=78, од тога је 38,4% њих имало високу стручно спрему, 48,1% средњу школу и 13,5% основну школу). Контакт са мајкама успостављан је преко личних познанстава или преко локалних домова здравља када су довеле дете на редован здравствени преглед.

*Материјал.* У овој верзији упитника била су три отворена питања која су осмишљена да провере да ли родитељи и даље имају потешкоћа да попуне упитник, и ако имају, о каквим је тешкоћама реч.

1. Молимо напишите коментаре у овом одељку о свему што вам није било јасно када сте попуњавали упитник.
2. На који део упитника Вам је било најтеже да одговорите и зашто?
3. Свесни смо да је неке делове упитника било теже испунити од других. Сасвим је могуће да нисте могли једнако поуздано да одговорите на



све делове упитника. У ком делу (или деловима) упитника сте најмање сигурни у своје одговоре?

*Тематска анализа одговора на отворена валидациона питања.* Истраживачи су независно прегледали одговоре родитеља на наведена питања и идентификовали одређене теме и подтеме. Коначна листа тема и подтема усаглашена је кроз разговоре између истраживача. Анализа је омогућила препознавање оних делова упитника који су по суду родитеља били најтежи и које садрже најмање поуздане одговоре.

## ■ РЕЗУЛТАТИ

### I Дискусионе фокус групе

Резултати тематске анализе приказани су кроз шест главних тема и подтема. Приложени су цитати из дискусије који илуструју потешкоће и дилеме родитеља, стратегије попуњавања упитника, затим перцепцију упитника и родитељског извештавања као методе, као и увиде, ставове и вредности родитеља у вези са развојем говора код деце. Све теме доприносе сазнању о потешкоћама са којима се родитељи срећу приликом одговарања на ставке упитника, како их превазилазе, затим да ли им упитници помажу у објективном посматрању и процењивању дететовог развоја, и зашто је корисно укључити родитеље у процену језичког развоја.

1. *Потешкоће са којима се родитељи суочавају приликом попуњавања упитника*

- 1.1. *Разумевање језика:* процена да ли је њихово дете разумело одређене речи, исказе и граматичке конструкције.
- 1.2. *Разликовање продуктивног језика и имитације:* доношење одлуке да ли је реч или исказ неког детета знак продуктивног језика или је заснован на простој имитацији језика у окружењу.
- 1.3. *Природна варијабилност* у продукцији и спорадично коришћење речи и облика: ово је отежавало родитељима да процене да ли је њихово дете усвојило одређене речи и граматичке облике.
- 1.4. *Полисемија речи* наведених у ставкама упитника: родитељима је било тешко да процене на које значење се односи ставка.
- 1.5. *Пажња родитеља више усмерена на комуникацију него на језичке форме:* родитељи су имали потешкоћа да одговоре на питања о граматичким облицима и структурама.

- 1.6. *Сложене морфосинтаксичке карактеристике српског језика: родитељске тешкоће у уочавању, препознавању и памћењу граматичких облика, разликовању хомофона и сл.*
2. *Стратегије које родитељи примењују приликом попуњавања упитника: околности и динамика попуњавања, ангажовање осталих чланова породице и стратегије доношења одлука.*
3. *Увиди родитеља о факторима и механизмима усвајања језика.*
4. *Ставови и вредности родитеља који се односе на подршку језичком развоју детета.*
5. *Страхови родитеља у погледу језичког развоја њиховог детета.*
6. *Упитник као едукативно средство за родитеље.*

## **1. Потешкоће са којима се родитељи суочавају**

### *1.1. Разумевање језика*

Као што су досадашња истраживања већ показала, једна од главних потешкоћа у одговарању на ставке у упитнику представљало је доношење одлука о разумевању речи и фраза, јер родитељи често нису сигурни да ли дете заиста разуме речи или само препознаје одређени контекст.

Дискусије које су се одигравале у фокус групама откриле су да су родитељи свесни да се разумевање језика и језичка продукција не развијају увек истовремено због природне раздвојености ова два домена у извесној мери. Родитељи уочавају инхерентну мултимодалност комуникације која се односи на употребу лингвистичких, паралингвистичких и невербалних средстава код свих партнера у интеракцији и детаљно описују све њене модалитете. Штавише, родитељи који су свесни сложености комуникације нису увек у стању да јасно одреде која је информација била пресудна за њихово дете да разуме одређени исказ – било да је то препознавање језичког кода, интонација, невербални показатељи или друге информације из физичког и социјалног окружења. Родитељи имају утисак да дете разуме више него што могу са сигурношћу да потврде у неком тренутку.

То сам и рекла, да ли они заиста разумеју све ове изразе или боље разумеју кроз мој глас. На ком нивоу, заправо? Нисам сигурна, али мислим да је то више на емотивном нивоу. Емоција, а не право разумевање. И ови комуникацијски изрази, он каже: „Хајдемо напоље”. Било да се ради о речи *напоље* или о чињеници да већ облачим јакну, што и радим док то говорим. У ствари, ја мало причам и много радим. Па, стварно нисам сигурна.

На основу понашања детета родитељи стичу утисак да дете разуме њихове речи на различитим нивоима, а не само са лингвистичког аспекта.

... да, и онда нешто убади, само нисам сигурна да ли зна ту игру, па онда убади [облике у одговарајуће отворе], или реагује на реч *унутра*.

„Ти си добар дечко” или девојчица, мислим... Не знам баш да ли разумеју тачно ту реченицу, мислим да разумеју ту нежност у мом гласу, осећају више него што разумеју, јер када кажем „Ти си добар дечко” ја то свакако кажем на најлепши могући начин а он ме гледа као да разуме. Да ли он то заиста разуме...

Међутим, родитељи изражавају разуман опрез када доносе суд о разумевању језика код свог детета.

То је зато што нисам сигурна колико сам субјективна, колико заиста могу да судим по његовом изгледу и понашању, рецимо по говору тела. Начин на који ме гледа, да ли је заиста разумео, да ли покушава нешто да каже, да ли га само занима... Не могу да проценим да ли заиста разуме.

### 1.2. Продуктивни језик и имитација

Родитељи су извештавали о разним дилемама у вези са језичком продукцијом своје деце. Нису увек могли да разликују да ли дете само имитира говор одраслих или је способно да користи речи самостално. Такође, неке речи је дете изговарало иако је било очигледно да оно ни не зна њихово значење или је значење уско и контекстуално.

Мој син, на пример, користи и *сутра* и *јуче*, нисам сигуран да зна шта то значи, али он то користи. Он не зна шта је *данас*, мислим да то не користи.

И имам пример, када каже „Доста ми је”, када заврши са јелом, не жели више да једе, каже „Доста ми је” али не каже на пример „Овде има нечега доста”. .... Можда је то само научен израз јер ми кажемо „Доста ми је”.

На основу сазнања да изговарање речи није увек праћено познавањем њиховог значења, родитељи се суочавају са дилемом да ли такве речи треба означавати као део дечијег речника. Један родитељ је сугерисао да би им било лакше да попуне CDI-I упитник, када би поред опција „разуме” и „разуме и каже” постојала и опција „каже”. Други предлог био је да упитник садржи упутство којим се родитељу сугерише да не мора да разматра да ли дете, поред тога што зна како реч гласи, зна и њено значење.

### 1.3. Варијабилитет и интермитентна употреба речи и облика

Варијабилитет облика је природна развојна одлика дечјих исказа и налази се у свим доменима језичке структуре (фонологија, морфологија, синтакса). С тим у вези, родитељи наводе да нису сигурни да ли се речи/изрази који одступају од стандардних облика могу у упитнику означити као усвојени.

1.3.1. *Изговор.* Упутство у делу упитника које се односи на речник садржало је објашњење да фонолошке варијације у изговору речи треба означити код оних речи код којих родитељ препознаје да их дете систематски користи у одређеном значењу. Родитељи су током дискусије на различитим примерима илустровали да су се држали овог упутства. Међутим, постојали су неки случајеви код којих је то било теже. Једна мајка је приметила да је начин на који њено дете изговара реч спречава да препозна да ли користи реч у једнини или неправилној множини (ова разлика је била значајна за одређену ставку):

Мајка: И нисам била сигурна да ли је рекао „цвеће” или „цвет”, јер ипак његов изговор није...

Модератор: Добро, али он каже „цвеће”, постоји *цвеће*?

Мајка: *Цвеће* или *цвет*, не знам, каже „цеџ”.

1.3.2. *Хиперекстензија.* Родитељима је изазов представљала хиперекстензија значења речи – типичан развојни феномен у усвајању језика. Нису знали да ли се као усвојена може означити реч чије значење дете сасвим сигурно разуме, али коју не користи због присуства хиперекстензије у значењу друге речи:

Обоје [мама и тата] смо *тате* и кад ја кажем „мама”, он каже „тата”.

Мој син из неког разлога не каже „сијалица” или „лампа” већ „дан”, или „Упали дан!”... Разуме кад кажем „Упали лампу” или тако нешто, али када протестује, каже „Угаси дан!”.

1.3.3. *Дечје речи и неологизми.* Родитељи су се суочили и са дилемом да ли да у поглављу које се односи на процену дечијег речника означе реч за коју је њихово дете имало своју реч. Родитељи су навели пример употребе речи која је фонолошки једноставнија.

Мој клинац је управо дао име цуцли и већ је зове *нена*... Да, не знам зашто, не знам којом логиком, а сада је стално тако зове.

1.3.4. *Повремена употреба морфосинтаксичких маркера.* У фази активног истраживања морфолошких облика речи деца могу повремено изговарати одређене речи и мењати њихов облик за кратко време.

Јутрос су се мој син и његов тата рвали и онда је Марко викнуо Ани „Помагај, помагај!”, а онда је она узвратила „Помагам!”, а онда је дотрчала до њега, а кад се попела на тату, викнула је „Помагајем!”.

Пример показује два покушаја употребе несвршеног глагола *помагати* у садашњем времену. Циљни облик је *помажем*. У случају речи *помагам*, уместо правилне презентске основе *помаже-*, дете користи инфинитивну основу *помага-*. У другом случају, изреченом само неколико тренутака касније, дете изговара облик *помагај-е-м* са императивом у основи, уместо презентске основе *помаже-*. Вероватно је имитирала облик који је чула од брата неколико тренутака раније. Мајци је у том случају било тешко да одлучи да ли се ове речи могу сматрати усвојеним или не.

#### 1.4. Полисемија речи у упитнику

Неке вишезначне речи биле су извор дилема за родитеље. Једна мајка је препознала да њено дете изговара одређену реч јер је њено значење у одређеном контексту другачије од оног наведеног у упитнику, па није била сигурна да ли да означи ту реч:

Мој син каже „звезда”, али то нема везе са звездом, већ са Црвеном звездом. Тако да мислим ако би навијао за Партизан, то не би било присутно.

#### 1.5. Усмереност родитељске пажње: језички облици наспрам комуникације

У истраживању у чијем је фокусу била примена CDI упитника установљено је да је родитељска пажња више оријентисана на комуникацију него на језичке форме, чак и када се постави конкретно питање у вези са обликом речи.

Податак о присуству или одсуству неке речи или граматичке структуре у дечијем говору може се забележити у два или три одељка упитника, уз значајне недоследности. На пример, информација о употреби одређеног облика заменице може се наћи у одељку о заменицама, затим у делу о граматичкој сложености, као и у делу о спонтано изговореним сложеним исказима. Показало се да су родитељи били рестриктивнији у означавању одређених облика (нпр. заменице *он*) на листи граматичких речи него у одељку у којем извештавају о дужим спонтано насталим исказима. Поред тога, родитељи су били склони да реконструишу исказе на основу значења, и комуникацијских намера, а не верно репродукујући форму исказа. Показали су и склоност да прошире дечје

исказе додавањем морфосинтаксичких маркера (заменица, предлога, циљних глаголских облика итд.) који нису били присутни у комуникацији детета, како би у значење и функцију дететовог исказа учинили јаснијим.

Родитељима је било посебно тешко да запамте употребу граматичких облика заменица, глаголских облика и помоћних глагола. Дискусије у фокус групама откриле су да родитељи са сигурношћу могу потврдити да је њихово дете савладало негацију, али им је било тешко да препознају употребу негативних облика глагола *бити* као што су: *нисам, ниси, није, нећу, нећеш, неће*.

### 1.6. Морфосинтаксичке карактеристике децијих исказа

1.6.1. *Уочавање и памћење*. Када се очекивало да одговоре на ставке које се одnose на три типа конјугације глагола (презент у 3. лицу множине који се завршава са *-у, -ју или -е*), родитељи нису били сигурни који су се од њих заправо појављују у исказима детета:

Опет је тешко, пошто он ретко користи множину, а онда када је користи, морала сам да се присетим да ли користи управо те глаголе у одређеном облику множине...

Покушала сам да се сетим таквих примера, јер по ономе што каже уснут, не иде. Али када смо заједно читали књигу, могла сам да га питам шта они [ликови из књиге] раде.

Насупрот томе, родитељи лакше примећују грешке и одступања од стандардних облика него речи које деца правилно користе. Неправилности у говору деце привлаче пажњу и препричавају се у форми анегдота те их родитељи лакше памте.

Сетила сам се пар примера где он лепо комбинује *папуче татине, нове марамиче, хладне су руке мамине*, али *два куце*, са бројевима има проблем.

1.6.2. *Препознавање ставки упитника ван контекста*. У српском језику препознавање речи ван контекста показало се изазовним за неке категорије речи и облика: заменице, помоћне глаголе, негативне облике глагола, глаголску конјугацију, предлоге, везнике. Везници обично нису главни носиоци значења у реченицама, па их родитељи ретко памте. Функционалне речи, као што су заменице, помоћни глаголи, одрично облици глаголи, као и конјугација глагола имају различите морфолошке облике и због тога их је тешко приметити и запамтити током конверзације, а касније и препознати их у абецедном списку ставки.

На пример, веома фреквентна реч *је* може бити презент 3. лица једине помоћног глагола *бити*, или клитички облик акузатива личне заменице женског рода *она*. Из тог разлога, реч *је* прилично неприкладна за презентацију у листи речи, ако се очекује да буде препозната по лексичком и граматичком значењу.

Занимљиво је такође приметити да тешкоће препознавања ставки упитника постоје не само у области граматике, већ и у домену речника. Глаголи у инфинитиву неке родитеље нису довољно подсећали на спонтану комуникацију детета. Поред тога, неке мајке су имале дилему да ли се глагол који дете изговара у личном глаголском облику може прихватити као усвојен пошто је у упитнику наведен у инфинитиву.

1.6.3. *Хомоморфи*. Хомоморфи међу ставкама у граматичким облицима, посебно међу функционалним речима, могу навести родитеље на различите граматичке улоге и значења. Заменице у српском језику имају бројне морфолошке облике међу којима су чести хомоформи, што их чини немогућим за разликовање ван контекста. На пример, реч *она* може бити лична или показна заменица, у јединици или множини, женског или средњег рода:

Ово ми није било јасно: *он, она, оно* [личне заменице у јединици], *они, оне, она* [личне заменице у множини], *онај, она, оно* [показне заменице]. Тако да у целом том понављању има *она* на сва три места. Знам да она изговара реч *она*, јер на пример када је љута каже „Она ме ударила!” када се некоме пожали. Означила сам све три, али уопште нисам била сигурна.

1.6.4. *Препознавање релевантног домена језичке продукције у упитнику*. Родитељи су понекад обраћали пажњу на изговор речи иако то није било релевантно. Једна мајка није била сигурна да ли се фонолошко одступање од стандардног облика речи може занемарити код ставке која тестира конјугацију. Пример показује да родитељи нису увек сигурни који домен језичке структуре је релевантан за одређене ставке, односно који су домени с тим у вези значајни.

Он каже, на пример, „пупа” уместо *купа*. А сад не знам да ли... Мислим да сам то ипак означила, али овде је написано *купају*, он то не користи у том облику.

Деривациона морфологија је продуктивна у српском језику и родитељи примећују групе значења формиране око корена речи, што помаже и родитељима и деци да их класификују у шира семантичка поља која се користе у комуникацији. Међутим, ово такође може бити и извор потешкоћа у попуњавању CDI упитника, јер наводи родитеља да потврди присуство именице, на основу употребе етимолошки сродног глагола.

Ево приметила сам, он не зна шта је *лепак*, али зна кад се нешто поквари, онда каже „Залепи ми”.

## 2. Стратегије попуњавања упитника

Пошто су биле изненађене дужином упитника, неке мајке су у почетку осећале отпор и одложиле су попуњавање упитника на дан или два. Али када су почеле да га попуњавају, постало им је занимљиво и важно.

Не мислим да је то неки баналан тест као тест из часописа. Мислим да је то обавеза, али лакше ми је било да се изолујем, да то радим ноћу и да добро размислим. Ништа мање од тога не би било довољно озбиљно. Некако ми је сасвим у реду да ако нешто истражујемо, да ако родитељ мисли да дете можда има проблем или жели да провери како напредује, да је у реду бити тако посвећен. Мислим да упитник некако показује стручност... Али мислим да је велика обавеза, захтевно је.

У том процесу родитељи су развили различите стратегије за испуњавање захтева у упитнику.

### 2.1. Организационе стратегије

С обзиром на околности и динамику попуњавања упитника, идентификовали смо три начина.

1. Неколико дана су попуњавале оно у шта су биле сигурни, затим су посматрале језик детета у секвенцама интеракције и на крају су тестирале разумевање речи.
2. Неке од њих су одједном попуниле цео упитник. Већина мајки је навела да су покушавале да се сете конкретних примера продукције своје деце, типичних израза које користе или специфичних комуникативних ситуација.
3. Неке мајке су континуирано пратиле језик свог детета и правиле белешке које су им олакшале да на крају попуне упитник.

Такође су имале различите стратегије у вези са ангажовањем осталих чланова породице. Неке мајке су саме попуњавале упитник, када би остале саме, након што су ставиле дете у кревет, јер им је било потребно да се концентришу и покушају да се сете релевантних примера. Једна од њих је одлучила да избегне очеву помоћ јер је мислила да ће он преценити језичку продукцију детета. За друге је то био заједнички подухват са оцем или другим чланом породице (тетка детета) и сви су жељно учествовали. Једна мајка је приметила да су она и отац комплементарни извори информација јер је она била осетљивија на невербалну комуникацију детета (гестове, активности, игру), док је отац боље препознавао вербалну комуникацију.



Требало ми је неколико дана да га завршим, па сам га попуњавала у неколико наврата. Прво сам једном прошла кроз упитник, па оно што ми је остало нејасно, где нисам била сигурна, прошла сам поново. Али нисам само ја, мало се и отац укључио, па смо то заједно урадили.

## 2.2. Стратегије доношења одлука

Као што је већ сугерисано (Stiles, 1994), одређени делови CDI упитника захтевају различите стратегије одговорања због различите природе циљног облика понашања. Док се продукција речи, граматичких конструкција и гестова процењују као специфични облици понашања који су експлицитни и доступни родитељском посматрању, процена разумевања језика захтева од родитеља да на основу индиректних показатеља, закључују да дете препознаје значење комуникацијског садржаја. Да бисмо донели одлуку о разумевању, потребно је прisetити се ситуација у којима дете адекватно реагује у различитим контекстима и одржава ток комуникације на адекватан начин.

Различите стратегије у доношењу одлука биле су евидентне у дискусији јер су се родитељи борили да дају валидне и поуздане одговоре, као што је претходно у тексту већ описано:

- а. одлучивање о томе да ли је дететово разумевање у мултимодалној комуникацији засновано на разумевању језичких маркера, невербалних знакова или контекстуалних информација (одељак 1.1);
- б. доношење одлуке о томе да је реч о продуктивном исказу или о имитацији (одељак 1.2);
- ц. процењивање да ли је дете користило функционалне речи и граматичке маркере (одељак 1.6).

## 3. Увиди родитеља о факторима и механизмима усвајања језика

Важан налаз ове студије упућује на то да родитељи препознају неке од основних механизма усвајања језика и да о њима спонтано дискутују са осталим учесницима фокус групе.

### 3.1. Имитација

Имитација као механизам усвајања језика примећена је посебно код деце у раном узрасту.

Мислим да све више, последњих дана, почиње да имитира да говори. Недавно је падала киша, а неко је рекао „Јао, пада киша”. Тада се могло чути како тихо говори „киша”. Вероватно је то сада та фаза...

Он користи демунутиве само ако сам га тако научила, не прави га сам од неке друге речи...

### 3.2. Фреквенција

Родитељи су такође свесни улоге фреквенције у усвајању речника и граматичких облика.

Оно што се обично ради, на пример кад пију нешто, на пример сок, онда можда каже шта му брат и сестра раде – „пију”, тако да је то нешто што се често користи. А оно што немамо често, онда не зна....

### 3.3. Принцип контраста

Занимљиво је да су родитељи свесни принципа контраста који често чини основу за запажање, именовање и усвајање нових речи.

Рецимо, моје дете каже „село”, сетило се тога када смо га водили, али не каже *град*, иако живи у граду. То је као нормална средина, а село је запамтио јер је другачије...

### 3.4. Утицај језичке средине

Неки родитељи су приметили да избор ставки у упитнику не одражава увек специфичности средине у којој дете усваја језик. Саопштавали су да њихово дете није било изложено одређеним речима, активностима, играма или местима и да је то разлог зашто неке од понуђених речи још нису усвојене. У таквим случајевима, кажу родитељи, дете би било неправедно потцењено приликом проценивања различитих семантичких домена: бројне намирнице „нездраве” хране (паштета, помфрит, жвакаће гуме); одређена места која нису део дечје рутине (циркус, црква); активности које се не обављају у присуству детета (гледање телевизије, усисавање, прање судова, дување у шољу врућег млека).

С друге стране, родитељи су свесни да су њихова деца усвајају специфичне речи само ако су изложена одређеним околностима: познају називе животиња

јер читају књигу о животињама или се играју играчкама; знају речи, као што су *ексер* и *чекић* јер је деда столар и дете се понекад игра са њим у радионици.

#### **4. Ставови и вредности родитеља важни за подршку језичког развоја**

Мајке су свесне колико су њихово понашање и њихови ставови важни за развој детета и континуирано воде рачуна о томе. Оне схватају да је важно разговарати са децом, чак и о стварима које деца још не разумеју. Неке од њих напомињу да избегавају „бебеће” разговоре и покушавају да говоре потпуним реченицама и што тачније, јер себе увек виде као узор детету.

Разговарам са њом много и од самог почетка. Избегавам да кажем *пец* или *ћиху* и те изразе. Не знам, нисам то користила ни код старијег детета, ма колико им је на тај начин лакше да то стекну. Обраћам им се пуном реченицом *То је пећ, ту печемо храну, вруће је...*

Учеснице су сматрале да су неке праксе у типичном понашању родитеља непожељне или чак штетне. Истицале су и да је важно да се деци обраћају учтиво и да због тога треба избегавати директивну употребу императивног облика у обраћању.

МАЈКА: Никада не користим „Зини!” „Отвори уста”, никада не кажем „Седи”. Е сад, не знам да ли је у упитнику таква формулација, пошто се тако чини...

МОДЕРАТОР: Звучи као наредба, зар не?

МАЈКА: Да, мало је директивно, можда ме је то одбило. Али, на пример, кад је купам и кажем „Хајде, седи сад у каду”, можда и разуме, али кад је овако написано, поготово са узвиком...

#### **5. Страхови родитеља у вези са језичким развојем детета**

У упутству за упитник је наглашено да се деца веома разликују по броју речи које разумеју и користе и да се речник брзо развија. Ипак, неке мајке су рекле да су забринуте због ниског успеха свог детета.

И негде смо били потиштени и на крају када смо видели колико има... Иако смо га већ водили код психолога на неке процене. Тако да смо били стварно депресивни, видевши колико мало зна.

Друге мајке су биле свесне да се не може очекивати да дете зна све из упитника и да се језик развија веома брзо из дана у дан.

Уопште ми није сметало што нисам могла све да обележим, јер сам имала у виду да је за децу до 30 месеци. А видим колико је напредовао за месец дана, и шта ће моћи да уради за три месеца, јасно ми је да је то велика разлика. И мислим да сте то ставили негде у упутство.

### **6. Упитник као средство за едукацију родитеља**

Многи родитељи су приметили да им је било занимљиво да попуне упитник и доживљавају га као прилику за учење. Упитници су их подстакли да размишљају о развоју и научили су шта да посматрају у комуникацији. То их је такође учинило свесним колико је језик њиховог детета већ богат и колико ће се ускоро још развијати.

Била сам фасцинирана када сам видела да он све то зна...

Али било ми је заиста занимљиво да прођем кроз то. Вау! Он ће све ово да прича!

Искуство са упитником мотивисало је неколико мајки да размисле о улози родитеља у подршци комуникативном развоју и навело их је да преиспитају своју праксу.

Па, изненадило ме је колико мајка или особа која током дана проводи највише времена са децом може да утиче на развој језика. Да можете да радите на томе када је дете расположено и када имате времена.

Дискусија је открила да се родитељи разликују по осетљивости на вербалну и невербалну комуникацију. Неке мајке су постале свесне да са децом доминантно комуницирају невербално јер разумеју потребе и намере свог детета без речи. Изјавиле су да су постале свесне да своју децу недовољно вербално стимулишу, а упитник их је навео да размишљају о томе.

Било ми је интересантно и како смо заправо поделили интеракцијске улоге унутар наше мале заједнице... Свака моторичка вештина и комуникациони гестови, када нешто покаже или тражи, ја их одлично разумем, јер их боље препознајем, јасније него отац. Али речи су ми теже. Чини ми се да је отац бољи са речима.

Играм се са њима [близаницима] у тишини, узимам коцку... ћутим, дајем коцку, играмо се у тишини, мазимо се, комуницирамо, гледамо се у очи, али не причамо.... И мислим да би знали више речи да им је мама причљивија.

## II Отворена питања за валидацију

Адаптиране верзије CDI-I и CDI-II коришћене су за теренско истраживање и садржале су три додатна питања за родитеље, као што је описано у поглављу *Материјали и методе*. Од 155 родитеља који су попунили упитнике, њих 74 је одговорило на најмање једно од три додатна отворена питања од којих је 38 родитеља попуњавало CDI-I, а 36 CDI-II.

Одговори родитеља су показали да је већина слабости из прве верзије упитника отклоњена у другој ревидираној верзији (Anđelković *et al.*, 2017). Ипак, остали су неки важни изазови: процена разумевања речи и евалуација продукције одређених речи и граматичких структура.

Одговори на три отворена валидациона питања показали су да су родитељи најмање сигурни у то да ли је дете разумело значење на основу контекста, гестова, интонације или из саме речи. Родитељима није једноставно да одговоре на ставке које се односе на речник и граматику, али је грамика чешће спомињана: глаголи и заменице у CDI-I, а предлози, помоћни и одрични глаголи и синтаксичка сложеност у CDI-II.

Код општијих напомена неки родитељи су спомињали да специфичности језика којем је дете изложено може утицати на оцењивање његових/њених постигнућа. Брзина којом су неке речи и облици усвајане учинила је родитеље несигурним у своје одговоре. Иако обиман и захтеван, сматрају да им је упитник био користан да виде шта дете већ зна и шта могу ускоро да очекују у његовом/њеном језичком развоју.

Налази добијени на основу отворених евалуационих питања потврдили су неке од тема покренутих у дискусијама током фокус група и потврдили методолошки интегритет овог истраживања.

## ■ ДИСКУСИЈА

Имајући у виду количину времена које родитељи проводе са својом децом и квалитет пажње и односа које граде са њима, необично је да практичари и истраживачи не позивају чешће родитеље да се ангажују у праћењу и процени дечијег развоја. Један од разлога представља распрострањена и емпиријски подржана претпоставка да родитељи нису увек поуздани посматрачи и да су склони да прецене или потцене језичке способности своје деце (Bennetts *et al.* 2016; Dale, 1996; Dale *et al.*, 1989; Feldman *et al.*, 2003; Law & Roy, 2008; Reese & Read, 2000; Roberts *et al.*, 1999). Синтеза искустава родитеља са CDI упитницима омогућила нам је да истражимо њихову перцепцију самог инструмента, да размислимо о сложености њиховог извештавања и стратегијама које су развили у том

процесу, увидима и сазнањима о развоју комуникације до којих су дошли, као и о ставовима, вредностима, страховима и потенцијалима родитеља. Сви ови налази омогућили су добијање детаљније слике родитеља као боље упућених и поузданих информатора о развоју језика и комуникације него што се обично сматра. Поред тога, истакнуте су и слабости родитељског извештавања.

### Главни изазови родитељског извештавања

Постоје три врсте изазова за родитељску процену који заузимају истакнуто место по свом значају и распрострањености.

*Најзахтевнији задатак је процена дејче продукције и разумевања на раним узрастима, и дисоцијације између ове две језичке компоненте у време када се тек успоставља мапирање један-на-један између језичке форме и значења.* Дете може користити реч систематски на одговарајући начин, што је случај када је реч у потпуности усвојена. Или, може и да не користи реч, али да је разуме у интеракцији, када родитељи имају потешкоћа да утврде да ли дете заиста разуме реч или реагује на целокупан контекст (Jahn-Samilo *et al.*, 2000; Tomasello & Mervis, 1994). Коначно, дете може произвести реч, али родитељи не морају бити сигурни да оно заиста зна њено значење. Родитељи су предлагали да се у упитник поред опција „разуме” и „разуме и каже” укључи и опција „каже”, јер им недостаје опција која би покривала случај када дете користи реч или облик, док нема доказа да заиста познаје то значење. Иако овакав предлог из методолошких разлога није прихватљив, он илуструје способност родитеља да уочи код детета склоност да користи ону реч која је фреквентна и функционална у датом тренутку, иако није у потпуности семантички развијена (Tomasello, 2003; 2009).

*Варијабилна и интермитентна употреба речи и израза такође представља велику потешкоћу за родитеље, пошто је попуњавање овог упитника засновано на принудном бинарном одлучивању.* Дискусије у фокус групама указале су на то да родитељи не опажају језичку продукцију детета на бинаран начин, већ да узимају у обзир да одступања од стандардног облика могу бити мања или већа у кратком временском периоду. У таквим случајевима обично своју одлуку заснивају на доследности значења и употребе, без обзира на филолошке карактеристике.

*Коначно, обраћање више пажње на функционалне, а мање на структурне аспекте језика родитељима отежава реконструкцију морфосинтаксичких својстава дејчјих исказа.* У комбинацији са ограниченим лингвистичким знањем, то објашњава нижу валидност и поузданост извештавања уочену у претходним студијама (Bennetts *et al.*, 2016; Feldman *et al.*, 2003; Law & Roy, 2008; Roberts *et al.*, 1999).

Резултати добијени из одговора на отворена валидациона питања на већем броју испитаника потврђују потешкоће уочене у фокус групама.

### Родитељи као поуздани информанти

У једној од ставки упитника очекивало се да родитељ наведе три најдужа дететова исказа. Пошто су запамтили њихова значења, родитељи су наглашавали одређену реч или нестандардни облик који им је привукао пажњу, док су остале делове исказа реконструисали као морфосинтаксички потпуно развијену реченицу какву дете објективно није могло произвести. То је комплексан задатак за родитеље не само зато што је њихово знање о детаљима језичке структуре недовољно (Dale, 1991; Stiles, 1994), већ и зато што је њихова пажња усмерена на значење и комуникацијске намере, пре него на морфолошке и синтаксичке особине дечјег исказа.

Дискусије у фокус групама показале су да прилагођавање оригиналних CDI упитника језицима са потпуно различитим морфосинтаксичким карактеристикама може резултирати ставкама које се тешко препознају и разумеју ван контекста. Док у аналитичким језицима алфаветски редослед ставки у великој мери смањује оптерећење претраживања и проналажења одређених речи и структура (Fenson *et al.*, 1994), у синтетичким језицима неке граматичке облике и комбиноване морфеме је тешко препознати без контекста. Осим родитеља који имају низак степен образовања и за које се очекује да ће имати потешкоћа да одговоре на питања из упитника *сматрамо да су слабо познавање језичке структуре и тешкоће објективне реконструкције морфосинтаксичких особина дечјих исказа једине стварне методолошке препреке валидном и поузданом извештају родитеља, а које се истовремено не могу приписати и стручњацима.* Друга два велика изазова, дисоцијација између разумевања и продукције, и варијабилност и интермитентност дечијих исказа, неизбежна су и у процени стручњака. Поред тога, претпостављамо да је већа вероватноћа да ће ове потешкоће специфичне за родитеље бити више присутне у синтетичким, морфолошки сложеним језицима ако су ставке у упитнику наведене по абecedном реду (уместо функционалних и парадигматских принципа организовања). Питање да ли се и колико често ови изазови јављају у другим језицима могло би бити предмет даљег истраживања.

Неко би могао поставити следеће питање: *Ако су родитељи недовољно познају језичку структуру и теже реконструишу морфосинтаксичке карактеристике дечијих исказа, о чему би другом могли ваљано извештавати?* Сматрамо да има много ствари које родитељи добро познају а релевантне су са развојног становишта: о чему деца причају, како комуницирају, да ли могу да изразе све што желе, које речи користе, какве исказе формулишу, колико су дугачке реченице, да ли разумеју људе око себе, како користе невербална средства кому-

никације, који модалитет комуникације користе доминантно, да ли разумеју исказе који нису подржани невербалним и ситуационим знацима и слично.

Другим речима, *родитељи су компетентни и поуздани информанти када их питамо о контекстуалној, продуктивној, променљивој и мултимодалној комуникацији детета које добро познају. Иако CDI упитници немају ставке које директно испитују ове карактеристике, они су већ засновани на тој филозофији* јер садрже тест вокабулара организован по семантичком принципу, одељке о раним знацима разумевања и продукције, раном разумевању фраза и реченица, игре и рутине, гестове, високо фреквентне функционалне речи и облике, отворена питања на крају упитника и сл. *Компетентност која је потребна да се одговори на оваква питања стиче се у свакодневној брзи о детету и не може се очекивати од практичара, истраживача и стручњака, ма колико они били високо образовани и добро обучени. Потешкоће у одлучивању о разумевању речи код деце раног узраста нису специфичне за родитеље, већ су универзална потешкоћа у препознавању стања ума детета на раним узрастима. Или како би то укратко рекао један родитељ:*

Упитник је јасан, проблем је што у овом узрасту не разумемо све што дете жели да нам каже.

Поред тога, *родитељи су показали и елементарно познавање основних механизама усвајања језика* и користили их да објасне шта су приметили код своје деце. Такве увиде су исказали не само високообразовани родитељи, већ и родитељи који имају средњу стручну спрему, што сугерише да то нису знања стечена током формалног образовања, већ закључци и увиди засновани на директној интеракцији са дететом и високој мотивацији родитеља да разумеју развојне феномене.

### Како родитељи опажају CDI

*Родитељи сматрају да је упитник захтеван временски и интелектуално, али да је важан и вредан труда јер је користан за развој њихове деце. Саопштавају да их подстиче на учење и сврсисходан је као водич за посматрање и детаљније бележење важних аспеката и показатеља развојног напретка. Упитник је омогућио родитељима да преиспитају и критички размисле о сопственом приступу у интеракцији са дететом. Постали су инспирисани да свесно обогате комуникацију, да стимулишу и провоцирају вербалну интеракцију, посебно када су схватили да је она на раним узрастима у сенци невербалне комуникације.*

У том смислу, CDI се може посматрати не само као анамнестичко средство и алат за процену развојних постигнућа, већ и као прилика за формативну евалуацију и праћење, и као помоћ у образовању родитеља.



## Процена стручњака у односу на процену извештавања родитеља

Пре неколико деценија наглашено је да процењивачи дечијег развоја треба да буду свесни суштинских елемената процеса евалуације, њених циљева и импликација и одлука које се на основу евалуације могу донети, посебно у раду са децом раног узраста и оних са развојним тешкоћама (Wasch & Sheenan, 1988; Huber & Wallander, 1988). Имајући ово у виду, избор метода за праћење развоја комуникације има значајне импликације на врсте података које добијамо, а инвентари извештаја родитеља свакако имају своје важно место током процене.

Наша анализа је показала да се родитељи суочавају са неким од потешкоћа које и стручњаци имају приликом процене дечје језичке продукције и разумевања, али се мишљења стручњака ретко доводе у питање. Неке од ових тешкоћа су у принципу непремостиве јер су универзално присутне и повезане су са природом самог комуникацијског феномена пре него са знањем, искуством или методом процене.

И родитељи и стручњаци имају своје предности и слабости као процењивачи. Предности стручњака су познавање језичке структуре и објективнији однос према дететовом постигнућу. Они такође имају поузданији референтни оквир и знају шта могу да очекују у ком узрасту. Предности родитељске процене су, с друге стране, инхерентна мотивација и пажња, много већи и репрезентативнији узорак показатеља дечје комуникације и еколошка валидност доступних података.

Наша студија је емпиријски потврдила да родитељи поседују металингвистичке и метакогнитивне вештине и увиде у вези са интеракцијом које их чине савесним и пажљивим процењивачима: свест о различитим модалитетима комуникације, свест о развојној интермитентности језичких структура, разумне сумње у сопствене процене, свест да могу потценити или преценити дететов учинак, затим осетљивост на различите стилове комуникације, основне информације о чиниоцима говорног развоја, разумевање неких развојних механизма и слично. Овакву саморефлексију имају објективни и поуздани посматрачи. Ипак, наше истраживање открива велике изазове са којима се родитељи срећу, што је налаз који треба узети у обзир при изради упутства за родитеље и коришћењу родитељских извештаја у области језичког развоја.

### Ограничења истраживања

Узорак учесника је био мали и чинили су га образовани и високо мотивисани родитељи заинтересовани за учење и размишљање о праћењу развоја говора код деце. Ипак, разумно је очекивати сличан став међу родитељима у општој

популацији, јер је већина високо мотивисана да сазна нешто о развоју свога детета. С друге стране, може се претпоставити да би родитељи чији је степен образовања нижи имали више тешкоћа у попуњавању упитника и разумевању свих језичких суптилности, што би могло значајно да умањи њихову мотивацију да учествују у истраживању.

## ЗАКЉУЧАК: ПРАКСЕ ЗА ПОДРШКУ РОДИТЕЉСКОМ ИЗВЕШТАВАЊУ

Из истраживања се могу извући препоруке за подршку родитељима у процени комуникацијског и језичког развоја.

Када је реч о адаптацији упитника са енглеског језика на друге језике, препоручујемо нека од решења примењених на словачком и српском језику (Karalková *et al.*, 2010; Anđelković *et al.*, 2017): а) адаптација упутстава за успостављање боље комуникације са родитељима и лакшег разумевања ставки; б) дијалогска форма питања, која јача метајезички потенцијал родитеља и олакшава задатак мање образованим родитељима; в) распоређивање ставки према функционалним или парадигматским принципима илустровано примерима типичним за интеракцију родитеља и деце; то садржи приказ хомоморфа и других нетранспарентних речи у контексту са парадигматским и функционално блиским ставкама ради постизања боље транспарентности функције и значења. Поред тога, важно је обезбедити јасније критеријуме за одлуку родитеља о разумевању речи, као и продукцију речи и облика који се користе на нестандардан, променљив и спорадичан начин. Такође, сматрамо важним да упутства за упитник ослобађају родитеље одговорности да је њихова процена једини и одлучујући извор информација за даље одлуке о детету.

Показало се да је препоручљиво дозволити родитељима да понесу упитник кући, да посматрају језик и комуникацију свог детета, уз отворену могућност консултовања са истраживачем ако је потребно, и да забележе запажања и врате упитник за седам дана. Мислимо да се мотивација родитеља и дета и процес попуњавања упитника веома разликују у односу на ситуацију у којој се процена одвија у ординацији или чекаоници за око 30 минута, када су пажња и очекивања родитеља више фокусирани на разговор са педијатром или стручњаком за развој говора него на упитник и његове ставке. Ова студија је показала да упитник попуњен код куће у року од једне недеље не само да пружа боље документовање и размишљање о развоју деце, већ и бољу саморефлексију и мотивацију родитеља да учествују у праћењу развојних промена, што се одражава на бољу подршку развоју детета у будућности.

Када се размишља о систематском скринингу и праћењу развоја, препоручује се сарадња између родитеља и здравствене и образовне установе, посебно за мањине, децу са сметњама у развоју и учењу, као и за друге угрожене популације. У таквим случајевима се деконтекстуализовано тестирање сматра неприкладним и научно неважећим (PCESE, 2002), док конзистентност између извештаја родитеља и професионалне процене не треба ни захтевати нити очекивати (Bagnato, 2007). За одговарајућу развојну процену препоручују се посматрања и индивидуални записи у еколошки валидном контексту, сарадња родитеља и стручњака, однос поштовања између њих, као и доношење одлука на оквиру тима.

*Захвалница.* Захваљујемо се Нади Шеви на учешћу у припреми и спровођењу фокус група и прикупљању података који су послужили као основа за ово истраживање. Захваљујемо се и Ани Батас на лингвистичкој експертизи и помоћи у коментарисању примера у тексту.

## ■ КОРИШЋЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Andelković, D., Ševa, N., Savić, M., & Tutnjević, S. (2017). Empirically based solutions for the Serbian adaptation of a parent report inventory used in the assessment of child language development. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, *49*(2), 147–169. [http://www.ipisr.org.rs/page/Zbornik\\_Instituta\\_za\\_pedagogoska\\_istrazivanja\\_49\\_2\\_2017](http://www.ipisr.org.rs/page/Zbornik_Instituta_za_pedagogoska_istrazivanja_49_2_2017)
- Bagnato, S. J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. NY: Guilford Press, Inc.
- Bennetts, S. K., Mensah, F. K., Westrupp, E. M., Hackworth, N. J., & Reilly, S. (2016). The agreement between parent-reported and directly measured child language and parenting behaviors. *Frontiers Psychology*, *7*, 1710. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01710
- Birbili, M., & Tzioga, K. (2014). Involving parents in children's assessment: Lessons from the Greek context. *Early Years*, *34*(2), 161–174. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.894498>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: Present and future. In B. Niall, A. Caspi, G. Downey, & M. Moorehouse (eds.), *Persons in context: Developmental processes* (pp. 25–49). New York: Cambridge University Press.
- Camaioni, L., Castelli, M. C., Longobardi, E., & Volterra, V. (1991). A parent report instrument for early language assessment. *First Language*, *11*(33, Pt 3), 345–359. <https://doi.org/10.1177/014272379101103303>
- CDI Advisory Board. (2015). *Adaptations*. <https://mb-cdi.stanford.edu/adaptations.html> [Accessed March 6, 2023].
- Dale, P. S., Bates, E., Reznick, J. S., & Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*, *16*(2), 239–249. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000900010394>
- Dale, P. S. (1991). The validity of a parent report measure of vocabulary and syntax at 24 months. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *34*(3), 565–571. DOI: 10.1044/jshr.3403.565
- Dale, P. S. (1996). Parent report assessment of language and communication. In K. N. Cole, P. S. Dale & D. J. Thal (Eds.), *Assessment of communication and language*, Vol. 6 (161–182). Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Early Intervention Framework for Children and Young People's Mental Health and Wellbeing*. NHS Education of Scotland. <https://earlyinterventionframework.nhs.scot/> [Accessed March 6, 2023]
- Ebert, K. D. (2017). Convergence between parent report and direct assessment of language and attention in culturally and linguistically diverse children. *PLoS ONE*, *12*(7), e0180598. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0180598>
- Eriksson, M., Westerlund, M., & Berglund, E. (2002). A screening version of the Swedish communicative development inventories designed for use with 18-month-old children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *45*(5), 948–960. DOI: 10.1044/1092-4388(2002/077)
- Feldman, H. M., Dollaghan, C. A., Campbell, T. F., Kurs-Lasky, M., Janosky, J. E., & Paradise, J. L. (2003). Measurement properties of the MacArthur communicative development inventories at ages one and two years. *Child Development*, *71*(2), 310–322. DOI: 10.1111/1467-8624.00146
- Feldman, H. M., Dale, P. S., Campbell, T. F., Colborn, D. K., Kurs-Lasky, M., Rockette, H. E., & Paradise, J. L. (2005). Concurrent and predictive validity of parent reports of child language at ages 2 and 3 years. *Child Development*, *76*(4), 856–868. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2005.00882.x

- 📖 Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., & Pethick, S. J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(5), 1–185.
- 📖 Fenson, L., Dale, P., Reznick, J. S., Thal, D., Bates, E., Hartung, J., Pethick, S. & Reilly, J. S. (1993). *The MacArthur communicative development inventories: User's guide and technical manual*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- 📖 Fenson, L., Marchman, V. A., Thal, D. J., Dale, P. S., Reznick, J. S., & Bates, E. (2007). *MacArthur-Bates communicative development inventories: User's guide and technical manual*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- 📖 Frank, M. C., Braginsky, M., Yurovsky, D., & Marchman, V. A. (2021). *Variability and consistency in early language learning: The Wordbank project*. Cambridge, MA: MIT Press.
- 📖 Hayden, E. P., Durbin, C. E., Klein, D. N., & Olino, T. M. (2010). Maternal personality influences the relationship between maternal reports and laboratory measures of child temperament. *Journal of Personality Assessment*, 92(6), 586–593. DOI: 10.1080/00223891.2010.513308
- 📖 Head Start Early Childhood Learning & Knowledge Center (ECLKC). *Child Screening and Assessment*. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/child-screening-assessment>
- 📖 Head Start Early Childhood Learning & Knowledge Center (ECLKC). *Look at me! Using focused child observation with infants and toddlers*. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/video/look-me-using-focused-child-observation-infants-toddlers> [Accessed March 14, 2023]
- 📖 Hubert, N. C., & Walander, J. L. (1988). Instrument selection. In T. D. Wasch & Sheenan, R. (Eds), *Assessment of young developmentally disabled children* (pp. 43–60). New York, NY: Springer.
- 📖 Jahn-Samilo, J., Goodman, J. C., Bates, E., & Sweet, M. (2000). *Vocabulary learning in children from 8 to 30 months of age: A comparison of parental reports and laboratory measures* (Technical Report No. CND-0006). San Diego: University of California.
- 📖 Kapalková, S., Kesselová, J., Slaněnová, D., & Zajacová, S. (2011). Cross-cultural and crosslinguistic relations of the test of communicative behaviour (TEKOS I and TEKOS II) for Slovak-speaking children. *ELDEL. International conference on reading, spelling and writing development. Enhancing literacy development in European languages* (pp. 31), June 4 – 5, Prague, Czech Republic.
- 📖 Law, J., & Roy, P. (2008). Parental report of infant language skills: A review of the development and application of the communication development inventories. *Child and Adolescent Mental Health*, 13(4), 198–206. DOI: 10.1111/j.1475-3588.2008.00503.x
- 📖 Lochmiller, C. R. (2021). Conducting thematic analysis with qualitative data. *Qualitative Report*, 26(6), 2029–2044. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5008>
- 📖 Luyster, R. J., Kadlec, M. B., Carter, A., & Tager-Flusberg, H. (2008). Language assessment and development in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1426–1438. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0510-1>
- 📖 Miller, L. E., Perkins, K. A., Dai, Y. G., & Fein, D. A. (2017). Comparison of parent report and direct assessment of child skills in toddlers. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 41–42, 57–65. DOI: 10.1016/j.rasd.2017.08.002
- 📖 *Nacionalni izveštaj o inkluzivnom obrazovanju u Republici Srbiji za period od 2019 do 2021 godine* (2022). Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
- 📖 NAEYS. National Association for the Education of Young Children. <https://www.naeyc.org/>
- 📖 Nordahl-Hansen, A., Kaale, A., & Ulvund, S. E. (2014). Language assessment in children with autism spectrum disorder: Concurrent validity between report-based assessments and direct tests. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1100–1106. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2014.05.017>
- 📖 O'Toole, C., & Fletcher, P. (2010). Validity of a parent report instrument for Irish-speaking toddlers. *First Language*, 30(2), 199–217. <https://doi.org/10.1177/0142723709359237>

- 📖 PCESE President's Commission on Excellence in Special Education (2002). *A new era: Revitalizing special education for children and their families*. Available from <https://doi.org/10.1177/10883576020170040101>
- 📖 Pless, C. E., & Pless, I. B. (1995). How well they remember. The accuracy of parent reports. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, *49*(5), 553–558. DOI: 10.1001/archpedi.1995.02170180083016
- 📖 Reese, E., & Read, S. (2000). Predictive validity of the New Zealand MacArthur communicative development inventory: Words and sentences. *Journal of Child Language*, *27*, 255–266. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000900004098>
- 📖 Rescorla, L. (1989). The language development survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *The Journal of Speech and Hearing Disorders*, *54*(4), 587–599. <https://doi.org/10.1044/jshd.5404.587>
- 📖 Roberts, J. E., Burchinal, M., & Durham, M. (1999). Parents' report of vocabulary and grammatical development of African American preschoolers: child and environmental associations. *Child Development*, *70*(1), 92–106. DOI: 10.1111/1467-8624.00008
- 📖 Robinson, B., & Mervis, C. (1999). Comparing productive vocabulary measures from the CDI and a systematic diary study. *Journal of Child Language*, *26*(1), 177–185. DOI: 10.1017/s0305000998003663
- 📖 Sachse, S., & Von Suchodoletz, W. (2008). Early identification of language delay by direct language assessment or parent report? *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *29*(1), 34–41. DOI: 10.1097/DBP.0b013e318146902a
- 📖 Stiles, J. (1994). On the nature of informant judgments in inventory measures: ..And so what is it you want to know? *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *59*(5), 180–185. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb00187.x>
- 📖 Thal, D. J., O' Hanlon, L., Clemmons, M., & Fralin, L. (1999). Validity of a parent report measure of vocabulary and syntax for preschool children with language impairment. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, *42*, 482–496. DOI: 10.1044/jslhr.4202.482
- 📖 Thal, D., Jackson-Maldonado, D., & Acosta, D. (2000). Validity of a parent-report measure of vocabulary and grammar for Spanish-speaking toddlers. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, *43*(5), 1087–1100. DOI: 10.1044/jslhr.4305.1087
- 📖 Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, *27*(2), 237–246. <https://doi.org/10.1177/1098214005283748>
- 📖 Tomasello, M., & Mervis, C. B. (1994). The instrument is great, but measuring comprehension is still a problem. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *59*(5), 174–179. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb00186.x>
- 📖 Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 📖 Tomasello, M. (2009). The usage-based theory of language acquisition. In L. Bavin (Ed.), *The Cambridge Handbook of Child Language* (pp. 69–89). Cambridge University Press.
- 📖 Wasch, T. D., & Sheenan, R. (1988). *Assessment of young developmentally disabled children*. Springer Science Business Media New York.
- 📖 Zapolski, T. C. B., & Smith, G. T. (2013). Comparison of parent versus child-report of child impulsivity traits and prediction of outcome variables. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, *35*(3), 301–313. DOI:10.1007/s10862-013-9349-2



*Journal of the Institute for Educational Research*  
Volume 55 • Number 1 • June 2023 • 113–142  
UDC 159.946.3-053.2

ISSN 0579-6431  
ISSN 1820-9270 (Online)  
<https://doi.org/10.2298/ZIPI2301113A>  
Original research paper

## **PARENTS' PERSPECTIVE IN THE EVALUATION OF A PARENTAL REPORT INVENTORY FOR THE ASSESSMENT OF CHILD COMMUNICATION DEVELOPMENT\***

**Darinka Anđelković\*\***

*University of Belgrade – Faculty of Philosophy, Belgrade, Serbia*

---

**Maja Savić**

*University of Belgrade – Faculty of Philology, Belgrade, Serbia*

---

**Slavica Tutnjević**

*University of Banja Luka – Faculty of Philosophy, Banja Luka, Republic of Srpska, Bosnia and Herzegovina*

---

### **ABSTRACT**

Parents' reports are accepted in practice and can be a valid and reliable source of information in research on children's communicative development and any delays in this. Nevertheless, parents' reports may have important limitations that need to be considered: parental positive bias; parents' understanding of the child language comprehension; and parents' education and limited linguistic knowledge. In this paper, we take the stance that parents are most interested in an adequate assessment, and obtaining reliable input from them is certainly important. We amplify the voice of parents by synthesizing their experiences with a parental report inventory as a method based on the usage of the adapted version of the MacArthur-Bates Communicative Development Inventory. With that aim, we conducted a qualitative inductive thematic analysis of focus group discussions and additional open-ended validation questions. Six emerging themes and sub-themes were identified and presented with illustrative quotations. Results revealed that the adaptation of original CDIs to languages with radically different morpho-syntactic structures may produce items that are hard to recognize and understand without

---

\* *Note.* This research was financially supported by the Ministry of Science, Technological Development and Innovation of the Republic of Serbia as part of the financing of scientific research work at the University of Belgrade – Faculty of Philosophy (451-03-47/2023-01/200163) and University of Belgrade – Faculty of Philology (451-03-47/2023-01/200167)

\*\* E-mail: darinka2211@gmail.com

a context. We bring to light parent-specific difficulties in performing this task and provide a critical understanding of parents' reports as a method of language development assessment. We discuss potential solutions to parents' dilemmas that inevitably arise when reporting on their child's communication, as well as answers to researchers'/practitioners' dilemmas regarding the validity and reliability of parental reporting.

---

**Key words:**

communication development, child communication assessment, parents reports, parental involvement, and thematic analysis.

## ■ INTRODUCTION

Parents' reports have proven useful as a basis for rapid overall evaluation of a child's language, either for screening purposes in educational and clinical settings or in research studies focusing on correlates of language development (Dale, 1989). In pediatric clinical practice, parents' reports are widely used as a complementary method in medical diagnosis and history-taking to monitor the child population in the community and also in clinical assessment and intervention for children with developmental delays and disabilities (Miller *et al.*, 2017; Nordahl-Hansen *et al.*, 2014; Pless & Pless, 1995; Sachse & Von Suchodoletz, 2008). The use of parents' reports allows parents to be involved as collaborators in both assessment and intervention programs or research projects, which not only provides professionals with a wealth of relevant information about children but also increases parents' motivation for continued participation in their child's development monitoring process (Dale, 1996).

The MacArthur Communicative Development Inventories (MB-CDIs; Fenson *et al.*, 1993) is probably one of the most widely used parent reports in the area of child language and communication development today. After more than three decades of use and empirical testing and adaptation in over 100 languages and various cultures (CDI Advisory Board, 2015), this questionnaire has proven to be a useful tool for monitoring language development, for both researchers and parents. This questionnaire incorporates several principles that maximise its validity and parent-friendliness by reducing demands on the respondent's memory: a. the assessment is limited to current behaviour, b. the assessment focuses on emergent behaviour, and c. a recognition format is used (Dale *et al.*, 1989; Frank *et al.*, 2021). This instrument has been shown to be a valid and reliable source of information about children's communicative and language development, based on numerous quantitative studies and comparisons with direct assessment (Bennetts *et al.*, 2016; Camaioni *et al.*, 1991; Dale *et al.*, 1989; Dale, 1991; Ebert, 2017; Feldman *et al.*, 2005; Jahn-Samilo *et al.*, 2000; Miller *et al.*, 2017; O'Toole & Fletcher, 2010; Reese & Read, 2000; Thal *et al.*, 2000; Thal *et al.*, 1999).



However, apart from the good statistical properties of the instrument, it is important for researchers and practitioners to be aware of the strengths and weaknesses of parental reports, which represent one of the most important methodological issues in assessing early children's language. There is a widespread belief that parents are not sufficiently objective observers because they are prone to a positive response bias. One of the major limitations is that most parents have no special training in linguistics or language development and may not be sensitive enough to recognize some subtle language categories and structures (Dale, 1991; Stiles, 1994).

Parent-reported measures may also be biased by factors related to the parents' background: parents from low socio-economic backgrounds (low income and low education) tend to overestimate or underestimate their children's language abilities (Bennetts *et al.*, 2016; Feldman *et al.*, 2003; Law & Roy, 2008; Roberts *et al.*, 1999), whereas parents with higher education are more likely to correctly estimate their children's language (Feldman *et al.*, 2003). It has also been noted that lower-educated parents are less able than well-educated parents to distinguish between expressive and receptive items on a vocabulary checklist and thus overestimate their child's language abilities (Reese & Read, 2000). In general, parental education is likely to correlate with language sensitivity and the ability to recognize and articulate observed language phenomena in the child.

Parents' unique experiences, opinions and attitudes (both explicit and implicit) may also contribute to a response bias (Bennetts *et al.*, 2016). For example, natural pride in the child and failure to critically review their impressions may lead parents to overestimate their child's abilities, while frustration in the case of a language delay may lead to underestimation (Dale, 1996; Dale *et al.*, 1989). A possible source of bias in parents' reports is also that they may pay more attention and remember better challenging or unusual behaviours (Zapolski & Smith, 2013). Child characteristics such as temperament and the differential expectations of boys and girls have also been shown to influence parents' reports (Dale, 1991; Hayden *et al.*, 2010).

Researchers agree that parents are better at judging their children's language production skills than their comprehension skills and grammar (Eriksson *et al.*, 2002; Jahn-Samilo *et al.*, 2000; Luyster *et al.*, 2008; Sachse & Von Suchodoletz, 2008; Tomasello & Mervis, 1994). This is due to parents' difficulties in distinguishing whether their child really understands a word or only recognises a certain context (Jahn-Samilo *et al.*, 2000). Parents tend to attribute word comprehension to their child when the child indicates through his or her behaviour a familiarity with an object or an event to which the word refers (Tomasello & Mervis, 1994).

One of the most important strengths of parental report measures is that most parents are naturally interested in their child's development and generally enjoy the experience of completing the questionnaire (Dale, 1991; Rescorla, 1989). The other, perhaps even more important reason is that they have a wealth of information about

their child's development. Parental reports do not require the child's cooperation, so they can be used to assess young children who often refuse to interact with strangers or cooperate during testing in the experimental setting. Parents can provide data that is more representative of the child's language than laboratory samples because they observe the child in a more natural and familiar environment and in a wider range of situations (Dale, 1991; Robinson & Mervis, 1999). Because parent reports are based on collected observations over a longer period of time and in a variety of contexts, they are less influenced by performance factors such as word frequency (Dale, 1996; Feldman *et al.*, 2003), i.e. they can sample the entire vocabulary range, not just the more frequent terms (Jahn-Samilo *et al.*, 2000). They also have the opportunity to provide evidence of specific behaviour that occurs relatively rarely or intermittently. An important advantage of the parental report method is its cost-effectiveness in the rapid general assessment of a child's language, which can be valuable for screening purposes in clinical and educational settings (Dale, 1991).

Parental engagement in assessing young children's communication helps them understand their own role and how it improves the accuracy of evaluation; it also increases motivation to participate in early support and education. Birbili and Tzioga (2014) have shown that working with parents to document and reflect on children's learning in an intervention program provides teachers with reliable and rich information about the child's progress and helps parents understand the importance of monitoring their child's progress. They also showed that parents welcome the opportunity to participate in documenting and are willing to share their findings with the teacher if the teacher finds them valuable.

Bagnato (2007) argues that conventional tests and norm-referenced, decontextualized tests must be abandoned in the assessment of early child development because they are not validated in infants, toddlers, and preschoolers, as well as in children with developmental disabilities. Instead, an "authentic assessment alternative" is proposed to avoid mismeasures in the assessment of early childhood development. It is dedicated to the authentic, alternative, and observational approach recommended by the *National Association for the Education of Young Children (NAEYS)*, and *Head Start Early Childhood Learning & Knowledge ECLKC*. If accounted in terms of Bronfenbrenner's Ecological Model of Human Development (Bronfenbrenner, 1988), parental involvement in assessing the child's communication finds its place in the interaction of microsystems within a mesosystem – the interaction of family, pre/school, and health centre. Parental involvement in early developmental assessment is also consistent with the *Early Intervention Framework for Children and Young People's Mental Health and Wellbeing* and the policy of inclusive education in Serbia (National Report on Inclusive Education in the Republic of Serbia for the period 2019–2021, 2022).

The actual process of parental reporting on a child's development has remained conspicuously unexplored, in particular: how parents understand the questions,

what strategies they develop in completing the questionnaire, how decisions are made about particular items, how confident parents are in their choices; and how they perceive the task of reporting on their child's achievements. In Dale's opinion "many of the reservations which have been expressed in relation to parent reports may have more to do with how parental experience is accessed rather than with the validity of that perspective in general" (Dale, 1996: 164). For this reason, we believe that it is very important to explore parental experience and consider their perspective when filling out the questionnaire.

*Aims.* The focus of this study is to provide a better understanding of the process of parental reporting on their child's language development. Based on a thematic analysis of parents' perceptions of the use of the MacArthur-Bates Communicative Development Inventory (CDI-I and CDI-II, Fenson *et al.*, 2007), we aim to examine how the questionnaires are perceived, understood and valued by parents, and whether parents can adequately respond to the requests for assessment of their child's communication. We also assess whether parents perceive the items as relevant, understandable, and appropriate for themselves as target participants. By highlighting the difficulties parents face in completing this task and the strategies they build for them, we try to provide an in-depth understanding of parents' common experiences. In doing so, we try to shed more light on possible solutions to the dilemmas parents inevitably face when reporting on their child's communication, and consequently the dilemmas researchers/practitioners face regarding parental reporting.

More specifically, our main aims are to explore:

- What difficulties do parents encounter in filling out the questionnaire regarding the instructions and certain parts/items of the questionnaire? Which parts of the questionnaire are the most difficult for parents and which answers within the questionnaire are they least confident about?
- What response strategies did parents develop when completing the questionnaires?
- How do parents value the questionnaire, and what is their perception of it? Is the questionnaire useful for them? When filling it out, are they concerned about whether their child meets the age-appropriate criteria? Does it induce any other considerations that parents would like to share?

## ■ METHODS AND MATERIALS

The study was approved by the Institutional Review Board of the Department of Psychology, Faculty of Philosophy, University of Belgrade. It was conducted using the material compiled for the purpose of adapting CDIs to the Serbian language (Anđelković, 2017).

*Research design.* Inductive thematic analysis (Braun & Clarke, 2006; Lochmiller, 2021; Thomas, 2006) was performed in two phases based on qualitative data compiled from two sources:

- I. Two semi-structured focus group discussions about parents' experience of reporting on the items of the first adapted version of the CDIs for the Serbian language. The focus group method served primarily to validate the preliminary version of questionnaires and to identify the parts that were difficult for parents to understand and answer. In addition, it was an opportunity to look for an appropriate replacement of items and sections, which implied the active participation of mothers in shaping the working version of the Serbian CDIs. Finally, it was a source of information for the cultural adaptation of the inventories, preferable expressions, etc.
- II. The narrative responses of 155 parents/caregivers to three additional open-ended validation questions added at the end of the second adapted versions of the CDI-I and CDI-II questionnaires improved the basis of the results obtained in the focus group.

The data obtained from the focus groups and from the open-ended questions were used for methodological triangulation, which helped us to ensure an in-depth and more unbiased set of findings on the challenges of parent reporting.

### I Focus Group Discussions

*Focus groups sample.* The CDI-I focus group involved four mothers (3 with a university degree and 1 with a secondary school diploma) whose children were aged 8-17 months, and it lasted 2 hours and 25 minutes. The CDI-II focus group involved six mothers (2 with a university degree, 2 with a college diploma and 2 with a secondary school diploma) whose children were aged 18-30 months, and it lasted 2 hours and 15 minutes. Parents with primary education were not included in the focus group samples because we could not reach them. This important limitation must be considered when interpreting the results. The sample of mothers who participated in the focus group discussions was convenient; the researchers contacted mothers from their milieu who they knew had children of the target age, and asked them to participate in the study. The fact that fathers were not among the participants was

not a decision of the researchers, but a consequence of the fact that mothers in Serbia spend most of their time with infant children. None of the participants had any formal education in linguistics and/or language acquisition. All participants were familiar with the aims and procedures of the study and volunteered to participate. The focus groups also included 3 researchers, one of whom acted as a moderator, while the other two participated in the group and facilitated the discussion.

*Focus group data compilation.* Before participating in the focus group, the mothers were given the first adapted version of the CDI-I or CDI-II questionnaire depending on their child's age to fill out in one week. They were informed that their answers would be used to improve the adaptation of CDIs to the Serbian language. They were also told that we would appreciate their feedback in the form of comments, remarks, and suggestions about the instructions and the items. It was suggested that they include input from other family members who spend a lot of time with the child, if needed. They were instructed to pay attention to anything that was not clear to them or caused a dilemma, as well as to write down any words they thought were missing from the vocabulary section. They finally shared their observations in two focus group discussions, one for the CDI-I and the other for the CDI-II. The focus group discussions were held in a conference room of the laboratory the researchers work in.

*Focus group discussion protocol.* The discussion was facilitated according to the following protocol:

1. What is your general impression of the questionnaire?
2. Was it difficult to complete the questionnaire? If yes, why?
3. Who participated in filling out the questionnaire?
4. Was it difficult to involve other family members? If yes, why?
5. How clear were the instructions? What was unclear? Do you have any suggestions on how to make certain instructions clearer?
6. Do you have any objections to certain parts/items? What are they?
7. Did you have difficulty understanding particular items? What was unclear?
8. Was there anything important about your child's communicative/language development that was not listed and asked about in the questionnaire? What was it?
9. Was there anything in your child's communicative/language development that confused, worried, or amused you? Would you share it with us?
10. Which part of the questionnaire was the most difficult to answer?
11. Which answers are you least convinced of, i.e., which of your answers do you think are least reliable? And why?

The conversations held in the focus groups were recorded with the participant's consent and then transcribed. The audio recordings of the focus groups were transcribed by the researchers. Thematic analysis of the focus group discussion data.

An inductive approach was chosen for the thematic analysis of the focus groups' contents (Thomas, 2006).

The researchers familiarised themselves with the content of the focus group discussions by transcribing them and reading the transcripts several times. For the purpose of coding, and based on the goals of the study, they looked for information in the transcripts that would provide at least a partial answer to the research questions posed. During the repeated reading of the transcript, each researcher in her version of the file marked with a specific code the illustrative parts of the discourse relevant to the research questions. Then she listed the codes in an Excel file along with the illustrations/examples marked in the transcripts. In the next phase, the researchers independently produced the list of themes and sub-themes based on the available examples. Through conversation, they reconciled the themes/sub-themes that one of the researchers recognized, and the other did not, and also the adequacy of the illustration/examples for a particular theme/sub-theme. In this way, the final coding structure was established and it was systematically implemented in the transcripts by researchers.

## II Open-ended Validation Questions in the CDI Questionnaires

*Sample.* Based on the comments and suggestions of parents shared in the focus groups, an improved second version of the questionnaire was created (Anđelković *et al.*, 2017) and distributed to a convenient sample of 155 mothers (CDI I N=77, CDI II N=78, 38,4% with a university degree, 48,1% with a secondary school diploma and 13,5% with primary school). Contact with the mothers was established through personal acquaintances or through local health centres when they had brought their child for a regular health check.

*Materials.* In this version of the questionnaire, there were three open-ended questions designed to check whether parents were still having difficulties completing the questionnaire, and if so, what they were. These open-ended questions were:

- Please write comments in this section about anything that was not clear to you when you filled out the questionnaire.
- Which part of the questionnaire was most difficult for you to answer and why?
- We are aware that certain parts of the questionnaire were more difficult to complete than others. It is quite possible that you were not able to answer all parts of the questionnaire with equal confidence. Which part (or parts) of the questionnaire are you least confident about your answers?

*Thematic analysis of the responses to open-ended questions.* Using the results of the thematic analysis from the focus group discussions, the researchers independently reviewed the parents' responses to the questions listed above and identified particular themes and subthemes. The final list of themes and subthemes was reconciled

through conversations among the researchers. The analysis enabled recognition of the parts of the questionnaires that parents may still have found most difficult and least reliable.

## ■ RESULTS

### I Focus Group Discussions

The results of the thematic analysis are presented as the main six themes and sub-themes with illustrative quotations composed of parents' difficulties and dilemmas, strategies for responding to the items, perceptions of the questionnaire and parent reporting as a method, as well as insights, attitudes and values related to child language development. All the topics contribute to knowledge about the difficulties parents face while reporting and how they overcome them, whether questionnaires support objective parental reporting, and why it is useful to involve parents in children's language assessment.

1. Difficulties parents face when filling out the questionnaires:
  - 1.1. Language comprehension: judging whether their child comprehended particular words, utterances, and grammatical constructions.
  - 1.2. Productive language vs. imitation: making a decision whether a particular child's word or utterance was a sign of productive language or was based on pure imitation of the input language.
  - 1.3. Natural variability in production and intermittent usage of words and forms: these made it difficult for parents to judge whether their child acquired particular words/forms.
  - 1.4. Polysemy of words listed in the questionnaires: it was difficult for parents to judge which meaning was being asked for.
  - 1.5. Parental focus on linguistic forms vs. communication: parents were primarily more concerned with communication than with language forms, and had difficulties answering when specifically asked about the form.
  - 1.6. Complex morpho-syntactic features of the language: parental difficulties with noticing, recognizing, remembering, or distinguishing between homophones, etc.
2. The questionnaire-filling strategies used by parents regarding the organisational issues – circumstances and dynamics of completing the questionnaire, the contribution of other family members, and decision-making strategies.
3. Parental insights on factors and mechanisms of language acquisition.
4. Parental attitudes and values relevant to supporting the child's language development.

5. Parents' fears regarding their child's language development.
6. A questionnaire as an educational tool for parents.

### ***1. Difficulties Parents Face***

#### *1.1. Language Comprehension*

As previous research has already shown, one of the main difficulties in completing the questionnaire for parents was making decisions about the comprehension of words and phrases, because they are not sure whether the child really understands or only recognizes a certain context.

The focus group discussions revealed that parents are aware that language comprehension and language production do not always develop simultaneously because of a certain degree of natural dissociation between these two areas. They perceive the inherent multimodality of communication, which includes the use of linguistic, para-linguistic and non-verbal means by both parties of the interaction and describe in detail all modalities. Furthermore, parents who are aware of the complexity of communication are not always able to clearly determine what information was crucial for their child to understand an utterance in a particular situation – be it the knowledge of speech code, intonation, non-verbal indicators or other information from the physical and social environment. Parents shared their impression that the child understands more than they can confirm with certainty at any given time.

That is what I said, whether they really understand all these expressions or whether they understand better through my voice. At what level, actually? I'm not sure, but I think it's more on an emotional level. Emotion rather than real understanding. And these communication expressions, he says "Let's go outside". Whether it's the word *outside* or the fact that I'm already putting my jacket on, which I'm doing as I say that. Actually, I talk a little and do a lot. Well, I'm really not sure.

Based on the child's behaviour, parents get the impression that the child understands their words on different levels, rather than only linguistically.

... yes, and then he puts something in, only I'm not sure if he knows the game, and then he puts [the shapes into the corresponding openings], or he reacts to the word *inside*.

"You are a good boy" or girl, I think... I don't really know if they understand exactly that sentence, I think that they understand that tenderness in my voice, they feel more than they understand because when I say "You are a good boy" I certainly say it in



the nicest possible way and he looks at me as if he understands. Whether he really understands it, that's just...

But parents also express reasonable caution when making judgments about their child's language comprehension.

It's because I'm not sure how subjective I am, how much I can really judge by his look and his behaviour, let's say by his body language. The way he looks at me, whether he really understood, whether he's trying to say something, whether he's just interested... I can't judge whether he really understands.

### *1.2. Productive Language vs. Imitation*

Parents reported various dilemmas regarding their children's language production. They were not always able to distinguish whether the child was merely imitating adult speech or was capable of producing words independently. Also, some words were produced by the child even though it was obvious that he/she did not even know their meaning or the meaning was narrow and contextual.

My son, for example, uses both *tomorrow* and *yesterday*. I'm not sure he knows what it means, but he uses it. He doesn't know what *today* is, I don't think he uses that.

And I have an example, when he says "I've had enough" when he's finished eating, he does not want to eat anymore, he says "I've had enough" but he does not say "There's enough of something there".... Maybe it's just a memorised word because we say "I've had enough".

Based on the realisation that the production of words was not always accompanied by knowledge of their meaning, parents face the dilemma of whether such words should be marked as part of the child's vocabulary. One parent suggested that it would be easier for them to complete the CDI-I questionnaire if there were "produce" options in addition to "understand" and "understand and produce". Another suggestion was to include a statement in the questionnaire informing parents that they do not have to consider whether a child knows the meaning of the word in addition to the form of the word.

### *1.3. Variability in Production and Intermittent*

#### *Usage of Words and Forms*

Variability of forms is a natural developmental feature of children's utterances and is found in all domains of language structure (phonology, morphology, syntax). In

this regard, parents report that they are not sure whether words/utterances deviating from the standard forms can be indicated as acquired in the questionnaire.

*1.3.1. Pronunciation.* The instruction in the vocabulary part of the questionnaire included an explanation that phonological variations in word pronunciation should be marked as words when parents recognize that a child uses them systematically with a particular meaning. Through conversation, parents illustrated that they implemented this instruction using various examples. However, there were some cases that were more challenging in this regard. One mother noted that the way her child pronounces a word prevents her from recognizing whether he is using the word in the singular or irregular plural (the information was significant for a particular item):

MOTHER: And I wasn't sure if he was saying /tsve'e/ 'flowers' or /tsvet/ 'flower', because still his pronunciation is not...

MODERATOR: Ok, but he says /tsve'e/ 'flowers', there is /tsve'e/?

MOTHER: /tsve'e/ 'flowers' or /tsvet/ 'flower', I don't know, he says /tssets/.

*1.3.2. Hyperextension.* A typical developmental phenomenon in language acquisition – hyperextension, also made trouble for some parents. Parents were not sure whether to mark a word for which they are sure the child understands its meaning but instead uses another word caused by hyperextension:

Both of us [mom and dad] are *daddy* and when I say “mammy”, he says “daddy”.

My son for some reason doesn't say “light bulb” or “lamp” but “day”, or “Turn on the day!”... He understands when I say “Turn on the lamp” or something like that, but when he protests, he says “Turn off the day!”.

*1.3.3. Child words and neologisms.* The parents also faced the dilemma of whether to mark a word for which their child had their own word. The parents gave an example of a child's word at an early age that is phonologically simpler.

My kid just named the pacifier and he's already calling it “nena”... Yes, I don't know why, I don't know with what logic, and now she keeps naming it consistently that.

*1.3.4. Intermittent usage of morpho-syntactic markers.* While children start to actively explore morphological forms they may intermittently produce particular words and change their form in a short time.

This morning my son and his dad wrestled and then Marko shouted to Ana “Pomagaj, pomagaj!”, 'Ana, help, help' [help.v.imp.2p.sing], and then she shouted back “\*Pomagam!” 'I am helping', and then she run to him, and when she climbed on top of her dad, she shouted “\*Pomagajem!” 'I am helping'.

The example shows two trials of the usage of the imperfective verb<sup>1</sup> *pomagati* 'help' in the present tense. The target form is *pomaže-m* consisting of the present base and the blended morpheme *-m* [present.1p.sg]. In the first instance *\*pomaga-m*, instead of the correct present base *pomaže-*, the child used the infinitive base *pomaga-*. In the second instance, produced just a few moments later, she created *\*pomagaj-e-m* based on the complete imperative form *pomagaj* instead of the present base *pomaže-*. She probably imitated the form she heard from her brother a few moments ago and used it as a basis for the present tense. Later on, it was difficult for her mother to decide whether these words could be counted as acquired or not.

#### 1.4. Polysemy of Words Listed in the Questionnaires

Some polysemous words were also a source of dilemma for parents. One mother recognized that her child was pronouncing a certain word because its meaning within a particular context was different from the one prompted in the questionnaire, so she was not sure whether to tick that word:

My son says "zvezda" 'star', but it has nothing to do with a star [celestial body], but with the Crvena Zvezda 'Red Star' [football club]. So, I think if he would support Partizan [football club], that wouldn't be covered.

#### 1.5. Parental Focus on Linguistic Forms vs. Communication

The study of the CDI questionnaires revealed that parents are primarily more concerned with communication than with language forms, even when specifically asked about the form. Thus, information about the presence or absence of a word or grammatical structure may be reported in two or three sections of the questionnaire, with considerable inconsistency. For example, the use of a particular pronoun form could be reported in the section on pronouns, in the grammatical complexity section, and in the spontaneously produced complex utterances. We found that parents were more restrictive in marking certain forms (e.g., the pronoun *he*) in the list of grammatical words than in the section intended for the spontaneously produced utterances. In the latter case, they reconstructed the utterances based on meaning, speech acts and communicative intentions rather than faithfully reproducing the form of the utterances. They tended to expand the child's utterance by adding

---

<sup>1</sup> In Serbian and other Slavic languages, the verbal aspect is an inherent part of lexeme and its meaning.

morphosyntactic markers (pronouns, prepositions, target verb forms, etc.) to make the meaning and function of the presented utterance clearer to the researcher.

It was difficult for parents to remember the use of grammatical forms of pronouns, verbal forms, and auxiliary verbs. The focus group discussions revealed that they would confidently confirm that their child had mastered negation, but it was difficult for them to recognize the use of negative blended forms of the verb *biti* 'be': *nisam* 'I'm not', *nisi* 'you're not', *nije* 'he/she/it is not'; *neću* 'I won't', *nećeš* 'you won't', *neće* 'he/she/it won't'.

### 1.6. Morphosyntactic Features of the Language

*1.6.1. Noticing and remembering.* When expected to respond to the items targeting the three types of verb conjugation (the present tense in the 3<sup>rd</sup> person plural ending with *-u*, *-ju*, or *-e*), a mother was unsure which of them actually occurred in her child's production:

Yes, it is, because again it's difficult since he rarely uses the plural, then when he uses it, I had to figure out whether he uses exactly those verbs in a particular plural form...

I tried to remember such examples [conjugation of verbs *-u*, *-ju* or *-e*], because according to what he says on the way, it does not work. But when we read a book together, I could ask him what they [characters from the book] were doing.

Conversely, parents notice errors and deviations from standard forms more easily than words/forms that children use correctly. Irregularities in children's speech attract the attention of people around them and are told in the form of anecdotes so parents can easily remember them later.

I remembered some examples where he nicely combined "papuče tatine" 'dad's slippers', "nove maramice" 'new handkerchiefs', "mamine ruke su hladne" 'mom's hands are cold', but he says "\*dva kuce" 'two dogs' [instead of *dve kuce* according to the rule of agreement by gender, number and case], he has a problem with numbers.

*1.6.2. Recognition of words out of context.* In Serbian, recognizing items out of context proved difficult for some word categories: pronouns, auxiliary verbs, negative verbs, verbal conjugation, prepositions, and conjunctions. Conjunctions are typically not the main carrier of meaning in sentences, so parents rarely remember them. Functional words like pronouns, auxiliary verbs, negative verbs, and verbal conjugation produce different morphological forms and are therefore difficult to notice and remember in the course of vivid conversational exchange. Later, it is difficult for mothers to recognize and be sure of them in an alphabetically ordered list of items.

For example, the highly frequent word *je* 'is' can be the present tense 3rd person singular form of the auxiliary verb *biti* 'be', or a clitic blended accusative form *je* 'her' of the feminine personal pronoun *ona* 'she'. For that reason, the word *je* is rather unsuitable for a presentation in a list of words, if it is expected to be recognized for lexical and grammatical meaning.

It is also interesting to note that the challenge of recognizing items exists not only in the realm of grammar but also in the lexical domain (vocabulary). The idle presentation of a verb in the infinitive form was sometimes difficult to confirm because it did not resemble the language of a developing child and did not sufficiently trigger the memory of the child's vivid utterances in some parents. In addition, some mothers had a dilemma as to whether the verb produced by the child in the personal form could be accepted as acquired since the infinitives were listed in the questionnaire.

It worries us a little, *baciti* [throw.inf] is written, and he says "baci" [throw.imp.2p.sg], and then I didn't know if it meant to be *baciti* or *baci*, because when we throw the ball to him, he says "baci", he doesn't say *baciti*.

*1.6.3. Homomorphy.* The homomorphs among the words in grammatical forms, especially among functional words, may mislead parents to a different grammatical role and meaning. Serbian pronouns have numerous morphological forms among which homomorphs are frequent, making it impossible to distinguish them out of context. For example, the word *ona* 'she' can be a personal or demonstrative pronoun, singular or plural, feminine or neutral gender:

This was not clear to me: *on, ona, ono* [listing personal pronouns in all three singular genders; *ona.fem.3p.sg*], *oni, one, ona* [listing personal pronouns in all three plural genders; *ona.neu.3p.pl*], *onaj, ona, ono* [listing demonstrative pronouns in all three singular genders; *ona.fem.3p.sg*]. So in that whole repetition, she has *ona* on all three. I know that she says the word *ona*, because for example when she is angry she says "Ona me udarila!" 'She hit me' when she complains to someone. I marked all three, but I wasn't sure at all.

*1.6.4. Recognition of relevant domain(s) of language production in the questionnaire.* Parents sometimes paid attention to phonological properties when answering items designed primarily to test grammar. One mother was unsure whether phonological deviation from the standard word form could be ignored in an item designed to test conjugation. The example shows that parents are not always sure about which domain(s) of language structure is most relevant for particular items.

He says, for example, /pupa/ 'bath' instead of /kupa/ [bath.present.3p.sg]. And now I don't know if... I think I marked it anyway, but /kupaju/ [bath.present.3p.pl] is written here, he does not use it in that form.

Derivational morphology is productive in Serbian, and parents notice groups of meanings formed around the roots of words, which possibly helps both parents and children to classify them into broader semantic fields used in communication. However, this can also be a source of difficulty in completing the CDI questionnaires, since it prompts the parent to confirm the presence of a noun, based on the use of an etymologically related verb.

Here I noticed, he doesn't know what *lepak* 'glue' [lep-(i)-ak] is, but he knows when something breaks, then he says "Zalepi mi" 'glue it for me' [za-lepi].

## 2. The Questionnaire-Filling Strategies

Some mothers commented on the questionnaire. When they saw the size of the questionnaire, they initially felt resistance and put off filling it out for a day or two. But when they started filling it out, it became interesting and captivating.

I don't think it's some banal test like a test from a magazine. I think it is an obligation in that sense, and it was also easier for me to isolate myself, to do it at night, and to think carefully about it. As I would say, anything less than that would not be serious enough. Somehow, I'm completely fine that if we're investigating something, that if a parent thinks that a child might have a problem or wants to check how he's progressing, that it's fine to be so dedicated. I think it [the questionnaire] somehow shows expertise... But I think it's an obligation. It is demanding.

In the process, parents developed different strategies for completing the questionnaire.

### 2.1. Organisational Strategies

With regard to the circumstances and dynamics of how parents completed the questionnaire, we identified three ways:

- a) They filled in what they were sure about for several days, then they observed the child's language in interaction sequences, and finally, they tested word comprehension.
- b) Some of them filled out the questionnaire all at once. Most mothers indicated that they tried to remember specific examples of their children's production, typical expressions they use, or specific communicative situations.
- c) Some mothers monitored their child's language continuously and made notes which made it easier for them to finally fill out the questionnaire.

They also had different strategies regarding the participation of other family members. Some mothers filled in the questionnaire on their own, when they were

alone, after putting their child to bed, because they needed to concentrate in peace and try to remember relevant examples. One of them decided to avoid the father's help because she thought he would overestimate the child's language production. For others, it was a joint venture with the father or even another family member (the child's aunt) and they all eagerly participated. One mother remarked that she and the father were complementary sources of information because she was more sensitive to the child's nonverbal communication (gestures, activities, play) while the father recognized verbal communication better.

It took me several days to complete it, so I filled it out in several sessions. First, I went through it [the questionnaire] once, then what remained unclear to me, where I wasn't sure, I went through it again. But it wasn't just me, father got involved a little too, so we did it together.

## 2.2. Decision-Making Strategies

*As suggested by Stiles (1994), certain parts of the CDI questionnaires require different decision-making response strategies due to the different nature of the target behaviours.* Whereas word production, grammatical constructions, and gestures assess specific behaviours that are explicit and accessible to parental observation, the comprehension assessment requires parents to infer from indirect indicators that the child recognizes the meaning of the communication. To make a decision about comprehension, it is necessary to recall several situations in which the child responds appropriately in different contexts and maintains the flow of communication in an appropriate manner.

Different strategies in making decisions were also evident in the focus group discussion as parents were struggling to provide valid and reliable responses in the situations already presented in the previous sections of this paper:

- a) deciding whether the child's comprehension in multimodal communication was based on the understanding of linguistic markers, nonverbal cues, or contextual information (section 1.1),
- b) distinguishing between the child's productive language and imitation (section 1.2),
- c) deciding whether the child used functional words and grammatical markers (section 1.6).

### ***3. Parental Insights on Factors and Mechanisms of Language Acquisition***

An important finding of this study is that parents recognize some basic mechanisms of language acquisition and that they spontaneously comment on them with other focus group participants.

#### *3.1. Imitation*

Imitation as a mechanism of language acquisition was observed especially in children at an early age:

I think more and more, in recent days, he is starting to imitate trying to speak. Recently, it was raining, and we were like “Jao, pada kiša” ‘oh, it’s raining’. Then one could hear him speaking softly /kisa/ ‘rain’. Actually, it is probably that stage now...

But he only uses them [diminutives] if I taught him that way, he doesn’t make it himself from some other word...

#### *3.2. Frequency*

Parents are also aware of the role of frequency in the acquisition of vocabulary and grammatical forms:

What my children usually do, for example when they drink, juice, then maybe he says what his brother and sister are doing, “piju” ‘they drink’ [drink.pres.3p.pl], so it’s something that is often used. But what we do not have often, he does not know it...

What it is often used, for example, “What are babies doing”, “They bath” ‘they are taking bath’ [bath.pres.3p.pl], he knows that.

#### *3.3. Principle of Contrast*

It is interesting to note that parents are aware of the principle of contrast which often makes the basis for observation and the grounds for naming things and acquiring new words in communication.

For example, my child says “selo” ‘village’, he remembered it when we took him there, but he doesn’t say “grad” ‘city’, even though he lives in the city. It’s like a normal environment, and he remembered the village because it’s different...



### 3.4. Language Input

Some parents remarked that the selection of items in the questionnaire did not always reflect the specifics of the environment in which the child was acquiring the language. They often stated that their child had not been exposed to certain words, activities, games, or places and that this was the reason why some of these words had not yet been acquired. In such cases, parents said, a child would be unfairly underestimated in the assessment of different semantic domains: numerous items of “unhealthy” food (hot dog, pate, French fries, bubble-gum); certain places that are not parts of a child’s routine (circus, church, store); activities not performed in the presence of the child (watching TV, vacuuming, washing dishes, blowing into a cup of hot milk to make it cold).

On the other hand, parents were also aware that their children acquired some words precisely because they had been exposed to certain environmental circumstances: They know words for animals because they read a book about animals or played with animal toys; they know words like *nail* and *hammer* because their grandfather is a carpenter and the child often plays with him in the workshop.

## 4. Parental Attitudes and Values Relevant to Supporting a Child’s Language Development

Mothers are aware of how important their behaviour and attitude are for the child’s development and take care of it continuously. They realise that it is important to talk to children, even about things the children do not yet understand, and they practise this. Some of them avoid baby talk and try to speak in complete sentences and as correctly as possible, as they see themselves always as a role model for a child.

I talk to her a lot and from the very beginning somehow. I avoid saying *buzz*, and *chi choo* [onomatopoeia], and those expressions. I don’t know, I didn’t even use that with an older child, no matter how much easier it is for them to acquire it in that way. I address them in a full sentence: That is the oven, we bake things there, it’s hot...

Participants considered some practices in typical parents’ behaviours as undesirable or even harmful. Some mothers emphasised that it was important to address children politely and that, therefore, the directive use of the imperative verb form should be avoided when talking to children.

MOTHER: I never use *Zini!* ‘Open your mouth’, I never use *Sedi!* ‘Sit down’. Now, I don’t know if it is a matter of wording since it seems so...

MODERATOR: It sounds like a command, right?

MOTHER: Yes, it's a bit directive, maybe that turned me off. But, for example, when I'm bathing her and I say "Come on, sit in the tub now", she might even understand it, but when it's written like this, especially with an exclamation mark...

### ***5. Parents' Fears Regarding Their Child's Language Development***

The instructions for the questionnaire emphasised that children vary widely in the number of words they understand and use, since vocabulary develops rapidly. Nevertheless, some mothers shared how worried they were about their child's low achievement:

And somewhere we were depressed and, in the end, when we saw how much there was... Although we had already taken him to a psychologist for some evaluations. So, we were really depressed, seeing how little he knew.

Other mothers are aware that a child cannot be expected to know everything from the questionnaire and that language develops very quickly from day to day:

It didn't bother me at all that I couldn't mark everything, because I had in mind that it was for children up to 30 months. And but I can see how much he has improved in a month, but what he will be able to do in three months, it's clear to me that is a big difference. And I think you put it somewhere in the instruction too.

### ***6. Questionnaire as an Educative Tool for Parents***

Many parents remarked that it was interesting for them to fill out the questionnaire and perceived it as an opportunity for learning. The questionnaires encouraged them to think about their child's development and they learned what to observe in communication. It also made them aware of how rich their child's language already was and how much more it would develop soon:

I was fascinated when I saw that he knew all that...

But it was really interesting for me to go through that, like wow! He will talk all of this!

The experience with the questionnaire motivated several mothers to think about their role as parents in support of communicative development and led them to reconsider their practice.

Well, I was surprised by how much the mother or the person who spends the most time during the day with children can influence language development. That you can work on it when the child is in the mood and when you have time.

Focus groups discussion revealed that parents differ in sensitivity to verbal and non-verbal communication. Some mothers became aware that they dominantly communicate with their children non-verbally because they understand their child's needs and intentions without words. They reported becoming aware that they insufficiently stimulate their children verbally and the questionnaire made them think about it.

It was also interesting to me how we actually divided up the interaction roles within our little community... Every motor skill and these communication gestures, when he shows something or asks for something, I understand them perfectly, because I recognize them better, more clearly than father. But the words are more difficult for me. It seems to me that father is better with words.

I play with them [twins] in silence, I take the cube ... I keep silent, I give the cube, we play in silence, we caress, communicate, and look into each other's eyes, but we do not speak.... And I think they would know more words if their mom was more talkative.

## II Open-Ended Validation Questions

The adapted versions CDI-I and CDI-II were used for the field study and included three additional questions for parents, as outlined in the *Methods* and *Materials* section. Out of the 155 parents who fulfilled the questionnaires, 74 of them answered at least one of the three additional open-ended questions, 38 parents from the CDI-I, and 36 from the CDI-II.

Parents' responses showed that most of the weaknesses in the first version of the questionnaire were eliminated in the second revised version (Anđelković, 2017). Nevertheless, some important challenges remained: assessing word comprehension and evaluating the production of certain words and grammatical structures.

The answers to our open-ended questions indicated that parents felt most uncertain when evaluating whether their child understood the meaning from the context (situational), gestures, intonation or utterance. Difficult parts for parents to fill in were both vocabulary and grammar, but the grammar was more often cited: verbs and pronouns in the CDI-I, and prepositions, auxiliary verbs, verbs, and complexity in the CDI-II.

When it comes to more general remarks about the questionnaire, some parents thought that the specificities of language input a child receives may affect the evaluation of his/her achievements (e.g. vocabulary items specific for a particular

family, profession, or small community). Parents also emphasized that the speed with which some words and language forms were acquired made it difficult for them to follow along and that they were unsure of their answers. They said that, although extensive and demanding, the questionnaire was useful for them to see what the child already knew and what they could expect soon in his/her language development.

Thus, the findings obtained from the open-ended questions confirmed some of the themes raised in the focus group discussions and supported the methodological integrity of that study.

## ■ DISCUSSION

Given the amount of time parents spend with their children and the quality of attention and relationships they build with them, it is unusual that parents are not more involved by experts in the monitoring and assessment of their children's development. One of the reasons for this is the widely held and empirically supported assumption that parents are not always reliable observers and tend to overestimate or underestimate their children's language abilities (Bennetts *et al.*, 2016; Dale, 1996; Dale *et al.*, 1989; Feldman *et al.*, 2003; Law & Roy, 2008; Reese & Read, 2000; Roberts *et al.*, 1999). Synthesising parents' experiences with the CDI questionnaires collected in the focus groups and the open-ended validation questions from the subsequent normative study allowed us to explore their perceptions of the CDIs, reflect on the complexity of their reporting and the strategies they developed in the process, the insights and conclusions they came to, the knowledge they gained about communication, as well as their attitudes, values, fears and potentials. All of these findings provided a more detailed picture of parents as knowledgeable and reliable informants about their child's language and communication development than is usually considered. In addition, the weaknesses of parent reporting were highlighted.

### **Main Challenges in Parent Reporting**

On the other hand, parents faced various challenges in reporting their child's communication. Three of them occupy a prominent place in terms of their importance and prevalence.

*The most demanding task was to assess the child's production and comprehension and to reflect on the perceived dissociation between these two language components in early language when there is no necessary one-to-one mapping between linguistic form and meaning.* The child may produce a word and use it systematically and appropriately which is the case when the word is fully acquired. Or, he/she may not produce a word but can understand it in interaction. Parents have difficulty

determining whether the child really understands the word or is responding to the overall context in which it is used (Jahn-Samilo *et al.*, 2000; Tomasello & Mervis, 1994). Finally, the child can produce a word, but the parents do not believe that the child knows its meaning. Parents complained that the last option was missing from the questionnaire, so they had no way of indicating when children used a linguistic form while there was no evidence of whether they knew its meaning. Although such a suggestion is unacceptable on methodological grounds, it illustrates the parent's ability to recognize the child's tendency to use a word that is frequent and functional at a given time, even if it is not yet fully developed semantically (Tomasello, 2003; 2009).

*The variability and intermittency of children's utterances also pose a great difficulty for parents, since the completion of this questionnaire is based on a forced binary decision.* Focus group discussions revealed that parents do not perceive their children's production in a binary way, but that a child's deviations from the norm may be smaller or larger within a short period of time. In such cases, they usually base their decision on the consistency of meaning and usage, regardless of phonological features.

*Finally, focusing more on the functional rather than the structural aspects of language makes it difficult for parents to reconstruct the morpho-syntactic properties of the child's utterances.* Combined with limited linguistic knowledge it explains the lower validity and reliability of reporting observed in previous studies (Bennetts *et al.*, 2016; Feldman *et al.*, 2003; Law & Roy, 2008; Roberts *et al.*, 1999).

The results obtained from the responses to the open-ended validation questions from a larger number of respondents confirm these difficulties discussed in the focus groups. Challenges were cited in making decisions about comprehension and in distinguishing comprehension based on linguistic cues from comprehension based on nonverbal and contextual cues. Low intelligibility of children's utterances, the use of non-standard forms, and numerous grammatical forms were also difficult to report.

### **Parents as Reliable Informants**

In the task of reproducing the child's longest utterances, parents tended to rely on meaning, emphasising a particular word or non-standard form that caught their attention, while reconstructing other parts as morpho-syntactically fully developed sentences that the child objectively did not or even could not produce. It is a complex task for parents, not only because their knowledge of the details of language structure is generally limited (Dale, 1991; Stiles, 1994), but also because *their attention is primarily focused on meaning, speech acts, and communicative intent rather than on morphological and syntactic features of the child's utterance.*

*The focus group discussions showed that adapting the original CDIs to languages with completely different morpho-syntactic structures can result in items that are difficult to recognize and understand without context.* Whereas in analytic languages the alphabetically ordered items in a structured format greatly reduce the load of search and finding particular words and structures (Fenson *et al.*, 1994), in synthetic languages some of the blended morphemes and grammatical forms are difficult to recognize without context. Apart from the fact that parents with lower educational levels are likely to have difficulty answering questionnaires, *we believe that limited linguistic knowledge and the difficulty of objectively reconstructing the morpho-syntactic features of children's utterances are the only real methodological obstacles to valid and reliable parental reports on children's language development that cannot also be attributed to experts.* Other two major challenges, dissociation between comprehension and production, and variability and intermittency of child language products, are also unavoidable in the experts' assessment. In addition, we assume that these parent-specific difficulties are more likely to be present in synthetic, morphologically complex languages if items are listed alphabetically (instead of functional and paradigmatic principles of organization). The question of whether and how frequently these challenges occur in other languages could be the subject of further research.

One might ask is if parents are limited in their linguistic knowledge and ability to reconstruct morpho-syntactic features of children's language, what else could they validly report about when it comes to language development? We think there are many developmentally relevant things parents know well: what children talk about, how they communicate, whether they can express everything they want, what words they use, what kind of sentences they produce, how long the sentences are, whether they understand the people around them, how they use nonverbal means of communication, what modality of communication they use dominantly, whether they understand utterances that are not supported by nonverbal and situational cues, and so on.

*In other words, parents turn out to be more competent and reliable informants when we ask them about what they know about the child's contextual, productive, variable, and multimodal communication. Although the CDI questionnaires do not answer all of these questions, they are based on this philosophy because they include a vocabulary test organised according to the semantic principle, sections on early signs of comprehension, early comprehension of phrases and sentences, games and routines, gestures, highly frequent functional words and forms, open-ended questions at the end of the questionnaires, and the like. The competence required to answer such questions is acquired in the daily care of a child and cannot be expected of practitioners, researchers, and experts, no matter how highly educated and well-trained they are. Difficulty in deciding on word comprehension in early-age children is not parent-specific, but rather a universal difficulty in recognising the state of mind of a young child.* Or, as one parent would briefly put it:

The questionnaire is clear, the problem is that at this age we do not understand everything the child wants to tell us.

Moreover, *parents demonstrated an elementary knowledge of basic mechanisms of language acquisition* and used it to explain what they observed in their children. It is important to emphasise that such insights were expressed not only by highly educated parents, but also by parents with secondary education, suggesting that these were not necessarily knowledge acquired through formal education but inferences and insights based on direct interaction with a child and parents' high motivation to understand developmental phenomena.

### **Parents' Perception of the CDIs**

*Parents found the questionnaire demanding in terms of time and intellect, but considered it important and worth completing because of its benefits for their children. They see it as a guide to the most important aspects of communicative development in a concise form.* Informants reported that they felt encouraged to learn and use the questionnaire as a tool for closer observation and more accurate recording of relevant indicators of developmental progress. The questionnaire enabled parents to rethink and critically reflect on their own approach of interacting with their children. They became inspired to consciously enrich communication, to stimulate and provoke verbal interaction more, especially when they realised that it was overshadowed by nonverbal communication.

In this sense, the CDI could be considered not only as an anamnestic and assessment tool for developmental achievements, but also as a parent education tool and an opportunity to actively involve parents in formative assessment and monitoring.

### **Assessment of Experts vs. Parent Reporting Assessment**

Several decades ago, it was emphasised that assessors need to be aware of the essential elements of the assessment process, its goals and implications, and the decisions that can be made based on them, especially when working with children at an early age and children with developmental disabilities (Wasch & Sheenan, 1988; Huber & Wallander, 1988). With this in mind, the choice of methods for monitoring the development of child communication has significant implications for the kinds of data we seek and obtain, and parent report inventories certainly have their place in the assessment process.

Our analysis has shown that parents face some of the same difficulties as experts in assessing children's comprehension and production, but the judgments of experts are rarely questioned. Some of these difficulties are in principle insurmountable because they are universally present and are related to the nature of the communication phenomenon itself rather than to the assessor's knowledge, experience, or method of assessment.

Both parties, parents and experts, have their strengths and weaknesses as assessors. The experts' advantages are their knowledge of the language structure and a more objective attitude toward the child's performance. They also have a more reliable frame of reference and know what to expect at what age. The advantages of parent assessment, on the other hand, are inherent motivation and care, a much larger and more representative sample of children's language and communication, and the ecological validity of the available data.

Our study has empirically confirmed that parents have metalinguistic and metacognitive skills and insights regarding interaction that make them conscientious, careful, and competent assessors: awareness of different communication modalities, awareness of the developmental intermittency of language structure, reasonable doubts about their own assessments, awareness that they might underestimate or overestimate the child's performance, then sensitivity to different communication styles, information about developmental factors, and understanding of some developmental mechanisms, etc. This kind of self-reflection can only be attributed to someone who has the potential to be an objective observer and reliable informant. *Nevertheless, our study reveals some important challenges that parents necessarily face in the process of providing data about their child's communicative development – a finding that should be taken into account when preparing instructions for parents and when using parental reports in the assessment of child language development.*

### Limitations of the Study

The sample of participants was small and included highly motivated parents interested in learning and reflecting on the questionnaires and children's language. Nevertheless, it is reasonable to expect a similar sentiment among parents in the general population, as parents are intrinsically interested in learning about child development. On the other hand, the focus group samples did not include parents with elementary school education, only those with secondary and high education. It can be assumed that parents with a lower level of education would have more difficulties completing the questionnaire and understanding all the linguistic subtleties, which could significantly reduce their motivation to participate in the study.

## ■ CONCLUSION: SUPPORTING PARENTAL ASSESSMENT

We believe that our research can result in several recommendations that can support parents in assessing their children's communication and language abilities.

When we think of adapting the original MB-CDIs from English into other languages, we suggest some of the adjustments applied in the adaptation to Slovak



















and Serbian languages (Kapalková *et al.*, 2010; Anđelković *et al.*, 2017): adapting the instructions to achieve a better understanding of items and better communication with parents; dialogue form of questions, which strengthens parents' meta-linguistic potential and makes the task easier for less educated parents; the arrangement of items according to grammatical paradigm illustrated with concrete and frequent examples typical for parent-child interaction; presentation of homomorphs and other opaque items, together with paradigmatic and functionally close items, to achieve better transparency of meaning and function of words. In addition, it is important to provide clearer criteria for parents to make a decision about the comprehension of words and phrases and the production of words used in a non-standard, variable, and intermittent manner. We also find it important that the questionnaire instructions relieve parents of the responsibility that their assessment is the sole and decisive source of information for further decisions about the child.

It proved advisable to allow parents to take the questionnaire home with accompanying instructions and an open avenue of contact, to observe their child's language and communication, note the observations, and return the questionnaire in seven days. Indeed, one can imagine that the motivation of the parents and the process of filling out the questionnaire in this way is very different from what happens in a doctor's office or waiting room in about 30 minutes, when the parents' attention and expectations are focused more on the conversation with the paediatrician or speech and language expert than on the questionnaire and its items. This study provided evidence that a questionnaire completed at home within one week not only provides better documenting and reflecting on children's development, but also better self-reflection and motivation of parents to participate in monitoring developmental changes, and better support for the child's future development.

When systematic screening and monitoring of child development are considered, collaboration between parents, health care, and education is recommended, especially for minorities, children with developmental delays, learning disabilities, and other disadvantaged populations. In such cases, decontextualized testing is considered inappropriate and scientifically invalid (PCESE, 2002), while consistency between parental reports and professional assessment should neither be required nor expected (Bagnato, 2007). Observations and individual records in an ecologically valid context, collaboration between parents and professionals, respectful relationships between professionals and parents, and team decision making are recommended for appropriate developmental assessment.

*Acknowledgment:* We would like to thank Nada Ševa for her participation in preparing and conducting the focus groups and collecting the data that served as the basis for this research. We would also like to thank Ana Batas for her linguistic expertise and help in annotating the examples in the text.

## ■ REFERENCES

-  Anđelković, D., Ševa, N., Savić, M., & Tutnjević, S. (2017). Empirically based solutions for the Serbian adaptation of a parent report inventory used in the assessment of child language development. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, *49*(2), 147–169. [http://www.ipisr.org.rs/page/Zbornik\\_Instituta\\_za\\_pedagoska\\_istrazivanja\\_49\\_2\\_2017](http://www.ipisr.org.rs/page/Zbornik_Instituta_za_pedagoska_istrazivanja_49_2_2017)
-  Bagnato, S. J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. NY: Guilford Press, Inc.
-  Bennetts, S. K., Mensah, F. K., Westrupp, E. M., Hackworth, N. J., & Reilly, S. (2016). The agreement between parent-reported and directly measured child language and parenting behaviors. *Frontiers Psychology*, *7*, 1710. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01710
-  Birbili, M., & Tzioga, K. (2014). Involving parents in children's assessment: Lessons from the Greek context. *Early Years*, *34*(2), 161–174. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.894498>
-  Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
-  Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: Present and future. In B. Niall, A. Caspi, G. Downey, & M. Moorehouse (eds.), *Persons in context: Developmental processes* (pp. 25–49). New York: Cambridge University Press.
-  Camaioni, L., Castelli, M. C., Longobardi, E., & Volterra, V. (1991). A parent report instrument for early language assessment. *First Language*, *11*(33, Pt 3), 345–359. <https://doi.org/10.1177/014272379101103303>
-  CDI Advisory Board. (2015). Adaptations. <https://mb-cdi.stanford.edu/adaptations.html> [Accessed March 6, 2023].
-  Dale, P. S., Bates, E., Reznick, J. S., & Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*, *16*(2), 239–249. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000900010394>
-  Dale, P. S. (1991). The validity of a parent report measure of vocabulary and syntax at 24 months. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *34*(3), 565–571. DOI: 10.1044/jshr.3403.565
-  Dale, P. S. (1996). Parent report assessment of language and communication. In K. N. Cole, P. S. Dale & D. J. Thal (Eds.), *Assessment of communication and language*, Vol. 6, 161–182. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
-  *Early Intervention Framework for Children and Young People's Mental Health and Wellbeing*. NHS Education of Scotland. <https://earlyinterventionframework.nhs.scot/> [Accessed March 6, 2023]
-  Ebert, K. D. (2017). Convergence between parent report and direct assessment of language and attention in culturally and linguistically diverse children. *PLoS ONE*, *12*(7), e0180598. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0180598>
-  Eriksson, M., Westerlund, M., & Berglund, E. (2002). A screening version of the Swedish communicative development inventories designed for use with 18-month-old children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *45*(5), 948–960. DOI: 10.1044/1092-4388(2002/077)
-  Feldman, H. M., Dollaghan, C. A., Campbell, T. F., Kurs-Lasky, M., Janosky, J. E., & Paradise, J. L. (2003). Measurement properties of the MacArthur communicative development inventories at ages one and two years. *Child Development*, *71*(2), 310–322. DOI: 10.1111/1467-8624.00146
-  Feldman, H. M., Dale, P. S., Campbell, T. F., Colborn, D. K., Kurs-Lasky, M., Rockette, H. E., & Paradise, J. L. (2005). Concurrent and predictive validity of parent reports of child language at ages 2 and 3 years. *Child Development*, *76*(4), 856–868. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2005.00882.x

- 📖 Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., & Pethick, S. J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(5), 1–185.
- 📖 Fenson, L., Dale, P., Reznick, J. S., Thal, D., Bates, E., Hartung, J., Pethick, S. & Reilly, J. S. (1993). *The MacArthur communicative development inventories: User's guide and technical manual*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- 📖 Fenson, L., Marchman, V. A., Thal, D. J., Dale, P. S., Reznick, J. S., & Bates, E. (2007). *MacArthur-Bates communicative development inventories: User's guide and technical manual*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- 📖 Frank, M. C., Braginsky, M., Yurovsky, D., & Marchman, V. A. (2021). *Variability and consistency in early language learning: The Wordbank project*. Cambridge, MA: MIT Press.
- 📖 Hayden, E. P., Durbin, C. E., Klein, D. N., & Olino, T. M. (2010). Maternal personality influences the relationship between maternal reports and laboratory measures of child temperament. *Journal of Personality Assessment*, 92(6), 586–593. DOI: 10.1080/00223891.2010.513308
- 📖 Head Start Early Childhood Learning & Knowledge Center (ECLKC). *Child screening and assessment*. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/child-screening-assessment>
- 📖 Head Start Early Childhood Learning & Knowledge Center (ECLKC). *Look at me! Using focused child observation with infants and toddlers*. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/video/look-me-using-focused-child-observation-infants-toddlers> [Accessed March 14, 2023]
- 📖 Hubert, N. C., & Walander, J. L. (1988). Instrument selection. In T. D. Wasch & Sheenan, R. (Eds.), *Assessment of young developmentally disabled children* (pp. 43–60). New York, NY: Springer.
- 📖 Jahn-Samilo, J., Goodman, J. C., Bates, E., & Sweet, M. (2000). *Vocabulary learning in children from 8 to 30 months of age: A comparison of parental reports and laboratory measures* (Technical Report No. CND-0006). San Diego: University of California.
- 📖 Kapalková, S., Kesselová, J., Slaněšová, D., & Zajacová, S. (2011). Cross-cultural and crosslinguistic relations of the test of communicative behaviour (TEKOS I and TEKOS II) for Slovak-speaking children. *ELDEL. International conference on reading, spelling and writing development. Enhancing literacy development in European languages* (pp. 31), June 4 – 5, Prague, Czech Republic.
- 📖 Law, J., & Roy, P. (2008). Parental report of infant language skills: a review of the development and application of the communication development inventories. *Child and Adolescent Mental Health*, 13(4), 198–206. DOI: 10.1111/j.1475-3588.2008.00503.x
- 📖 Lochmiller, C. R. (2021). Conducting thematic analysis with qualitative data. *Qualitative Report*, 26(6), 2029–2044. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5008>
- 📖 Luyster, R. J., Kadlec, M. B., Carter, A., & Tager-Flusberg, H. (2008). Language assessment and development in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1426–1438. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0510-1>
- 📖 Miller, L. E., Perkins, K. A., Dai, Y. G., & Fein, D. A. (2017). Comparison of parent report and direct assessment of child skills in toddlers. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 41–42, 57–65. DOI: 10.1016/j.rasd.2017.08.002
- 📖 *Nacionalni izveštaj o inkluzivnom obrazovanju u Republici Srbiji za period od 2019 do 2021 godine* [National Report on Inclusive Education in Republic of Serbia for the period from 2019 to 2021], 2022. Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
- 📖 NAEYS. National Association for the Education of Young Children. <https://www.naeyc.org/>
- 📖 Nordahl-Hansen, A., Kaale, A., & Ulvund, S. E. (2014). Language assessment in children with autism spectrum disorder: Concurrent validity between report-based assessments and direct tests. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1100–1106. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2014.05.017>

- 📖 O'Toole, C., & Fletcher, P. (2010). Validity of a parent report instrument for Irish-speaking toddlers. *First Language, 30*(2), 199–217. <https://doi.org/10.1177/0142723709359237>
- 📖 PCESE President's Commission on Excellence in Special Education (2002). *A new era: Revitalizing special education for children and their families*. Available from <https://doi.org/10.1177/10883576020170040101>
- 📖 Pless, C. E., & Pless, I. B. (1995). How well they remember. The accuracy of parent reports. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, 49*(5), 553–558. doi:10.1001/archpedi.1995.02170180083016
- 📖 Reese, E., & Read, S. (2000). Predictive validity of the New Zealand MacArthur communicative development inventory: Words and sentences. *Journal of Child Language, 27*, 255–266. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000900004098>
- 📖 Rescorla, L. (1989). The language development survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *The Journal of Speech and Hearing Disorders, 54*(4), 587–599. <https://doi.org/10.1044/jshd.5404.587>
- 📖 Roberts, J. E., Burchinal, M., & Durham, M. (1999). Parents' report of vocabulary and grammatical development of African American preschoolers: child and environmental associations. *Child Development, 70*(1), 92–106. DOI: 10.1111/1467-8624.00008
- 📖 Robinson, B., & Mervis, C. (1999). Comparing productive vocabulary measures from the CDI and a systematic diary study. *Journal of Child Language, 26*(1), 177–185. DOI: 10.1017/s0305000998003663
- 📖 Sachse, S., & Von Suchodoletz, W. (2008). Early identification of language delay by direct language assessment or parent report? *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 29*(1), 34–41. DOI: 10.1097/DBP.0b013e318146902a
- 📖 Stiles, J. (1994). On the nature of informant judgments in inventory measures: ..and so what is it you want to know? *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(5), 180–185. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb00187.x>
- 📖 Thal, D. J., O' Hanlon, L., Clemmons, M., & Fralin, L. (1999). Validity of a parent report measure of vocabulary and syntax for preschool children with language impairment. *Journal of Speech Language and Hearing Research, 42*, 482–496. DOI: 10.1044/jslhr.4202.482
- 📖 Thal, D., Jackson-Maldonado, D., & Acosta, D. (2000). Validity of a parent-report measure of vocabulary and grammar for Spanish-speaking toddlers. *Journal of Speech Language and Hearing Research, 43*(5), 1087–1100. DOI: 10.1044/jslhr.4305.1087
- 📖 Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation, 27*(2), 237–246. <https://doi.org/10.1177/1098214005283748>
- 📖 Tomasello, M., and Mervis, C. B. (1994). The instrument is great, but measuring comprehension is still a problem. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(5), 174–179. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb00186.x>
- 📖 Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 📖 Tomasello, M. (2009). The usage-based theory of language acquisition. In L. Bavin (Ed.), *The Cambridge Handbook of Child Language* (pp. 69–89). Cambridge University Press.
- 📖 Wasch, T. D., & Sheenan, R. (1988). *Assessment of young developmentally disabled children*. Springer Science Business Media New York.
- 📖 Zapolski, T. C. B., & Smith, G. T. (2013). Comparison of parent versus child-report of child impulsivity traits and prediction of outcome variables. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 35*(3), 301–313. DOI:10.1007/s10862-013-9349-2